

Secretaria Da Educação E Do Esporte Do Paraná – SEED/PR

DECISÃO DOS RECURSOS (INFRARRELACIONADOS)

I DOS RECURSOS

Trata-se de recursos interpostos pelos candidatos infrarelationados concorrentes aos cargos disponibilizados para o Processo Seletivo Simplificado da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte do Paraná, visando à contratação temporária para as funções de Professor e Professor Pedagogo, que insurgem contra a publicação do gabarito preliminar, conforme disposto no **EDITAL Nº 73/2024 – GS/SEED**.

RECURSOS INTERPOSTOS À COMISSÃO EXAMINADORA

Inscrição	Nome	Cargo
203300061060	Aliadne Vidal Quadros	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
203300042995	Amanda Dos Santos Miskalo	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
203300068464	Aniely Cristina De Souza	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
203300119873	Anne Caroline Damacena	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
203300066459	Antonio Marcos Bucco	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
203300101201	Carolina Trevisolli Palomo	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
203300019328	Cibelle Ponci Marques Lima	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
203300042645	Cinthia Roberta Fleck Gomes	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
203300008439	Clara Raphaela Da Costa Catel	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
203300039783	Dulcineia Jarentchuk	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
203300100314	Estéfany Santos Redondo	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
203300112372	Fernanda Gabriela de Camargo	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
203300046438	Gabriel Garbellini Scavazini	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
203300079041	Gisele Ferreira	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
203300023733	Isaias Wilson Prestes Bernardo	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
203300023442	Jaqueline Maria Cruz Barbosa	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
203300019909	Jéssie Martinez Da Silva	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
203300004145	João Vitor Rosa Ribeiro	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
203300073325	Joás Amaral Da Silva	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
203300048833	Josielly Larissa Rodrigues Dos Santos	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
203300135027	Juliana Carla De Oliveira Freitas	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
203300035968	Luana Fernandes Dos Santos	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
203300004030	Marcio Alves Dias	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE

200300009029	Maria Rita Telma	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
200300085964	Marina Moraes Di Lucca	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
200300017458	Marjorie Rabel Corso	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
200300101456	Matheus Aparecido Luna	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
200300115094	Michelle Scanagatta Tozzi	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
200300041461	Patricia Da Silva	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
200300041020	Samuara Fatima Hassan	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
200300062687	Silvana De Fatima Fontoura	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
200300025049	Thales Ravel Hetka Okonoski	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
200300046380	Vinicius Azevedo Couto	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
200300004323	Wupiham Eloy Fahning	AMBIENTE E SAÚDE - AS SAÚDE
200300082252	Amanda Potyrala De Moraes	Arte
200300054741	Ana Paula Da Silva Ono	Arte
200300030773	Ana Paula Vieira	Arte
200300027835	Andréa Aparecida Ferreira	Arte
200300089762	Bruna Augusta Marques	Arte
200300002054	Bruna Ormeneze	Arte
200300041371	Caio Eduardo Kulkamp De Paula	Arte
200300050206	Carla Cristina Varela Araujo	Arte
200300098762	Chaquellle Oneal Almeida	Arte
200300004500	Daniel Henrique Alves De Castro	Arte
200300047682	Dayane Juliana Gomes Pinto Ribeiro	Arte
200300005065	Denise Valenza	Arte
200300099932	Edvan Eron Lovato	Arte
200300029068	Elis Baptistone Wada	Arte
200300027764	Elizangela Aparecida Da Silva De Oliveira	Arte
200300063736	Fábio De Freitas Simões	Arte
200300071677	Fernando Jose Da Silva	Arte
200300052062	Franklin Raikar Penha Nascimento	Arte
200300013834	Gicelia Ferreira Soares	Arte
200300049859	Gisele Souza Koch	Arte
200300000324	Graciele Orlovski	Arte
200300050789	Guilherme Ribeiro De Barros	Arte
200300101022	Janaine Aparecida Da Silva De Oliveira	Arte
200300010527	Janayna De Melo Mattos	Arte
200300133855	Jaqueline Tatiane Pereira	Arte
200300071827	Joao Guilherme Sorpreso Barbieri	Arte
200300031587	Jocelaine Barbosa	Arte
200300064917	Joseli Da Conceição Baptista PINTENHO	Arte
200300008680	Josie Mara Da Silva Liaschi	Arte
200300021494	Juliana Moreira Guidi De Oliveira	Arte
200300070976	Juliano Michel Sabatini Mendes	Arte
200300012892	Karin Osinski Ferreira Zanloureense	Arte
200300022640	Letícia Dams Bertoli	Arte

200300067841	Lian Gabriel Volochen Scremim	Arte
200300059360	Liliane Santos	Arte
200300049867	Luana Cristina Alves De Souza	Arte
200300018911	Luana Grzybowski	Arte
200300090502	Manoel Vitor Pinheiro	Arte
200300080225	Maria Eduarda De Souza Silva	Arte
200300094042	Maria Lucia Gonçalves De Brito Mafra	Arte
200300046464	Mariana Rodrigues De Lima	Arte
200300073726	Maristela Roque Da Silva	Arte
200300126053	Marlon Ricardo	Arte
200300087214	Maycon Da Silva Dutra	Arte
200300011117	Maycon Luiz Viganó Monteiro De Souza	Arte
200300077623	Milena Carolina Borges de Lima Rankel	Arte
200300108989	Patricia Fermino Antonio De Souza	Arte
200300013611	Patrícia Laurindo E Silva	Arte
200300085111	Rafaela Corrêa Franz	Arte
200300094930	Rosana Janaína Dos Santos Cristovo	Arte
200300076495	ROSENI NOGUEIRA DO AMARAL	Arte
200300025773	Sabrina Moreira Nunes	Arte
200300035541	Sergio Luiz Martines Gerhard	Arte
200300091050	Sheila Regina Setti	Arte
200300072963	Thomas Moser Kubisty	Arte
200300078801	Valdineia Da Aparecida Silva Debastiani	Arte
200300050538	Valeska Teixeira	Arte
200300067227	Vanessa Ferreira Da Silva Mariano	Arte
200300010184	Welington Inacio Da Silva	Arte
200300067791	Willian Wilson Bedim	Arte
200300114255	Alysson Alex Trindade Luvisa	Biologia
200300064423	Ana Flavia Tractz Da Luz	Biologia
200300007247	Ana Paula Giovanetti Paulak	Biologia
200300059426	Andreia Cristina Zatta	Biologia
200300001801	Andrews Josiel Zapechouka	Biologia
200300071647	Angélica Wisniewski	Biologia
200300131670	Anna Claudia Radel	Biologia
200300063658	Antônio Luís Mott Junior	Biologia
200300022621	Aretusa Maltempe Fatobene	Biologia
200300057311	Bruno Bianchin Alves	Biologia
200300133773	Cleyson Mathias Morais Delvoss	Biologia
200300002937	Dayane Camargo De Barros	Biologia
200300100886	Edivando Alves	Biologia
200300020855	Eloisa Pontarolo	Biologia
200300007114	Endrel De Azevedo Godoi	Biologia
200300043713	Fabiana Regina Gallo	Biologia
200300014342	Fabiane Da Silva Maciel Santos	Biologia

200300047314	Gabrielly Rodrigues	Biologia
200300012620	Geovane Dos Santos Bitencourt	Biologia
200300062854	Jéssica Sachelli Peres	Biologia
200300080762	Jhonnatan De Oliveira Santos	Biologia
200300062188	João Pedro Batista Fernandes Cunha	Biologia
200300001148	Júlia Gatzke Corrêa	Biologia
200300084363	Julio Cesar Claudino Rafael	Biologia
200300034084	Karina Rossi Da Silva	Biologia
200300020651	Keyzze Alves De Lima Oliveira Rocha	Biologia
200300072348	Larissa Fernandes	Biologia
200300012047	Lauriane Taina Verenka	Biologia
200300072353	Leoneli Fandres Wrublak	Biologia
200300069252	Lilian Rossana Ribeiro	Biologia
200300058637	Livian Soares Martins	Biologia
200300106380	Luana Bartoski Kranz Rosa	Biologia
200300045394	Lucas Costa Cabral	Biologia
200300049280	Maria Alzira Teixeira De Souza Ramos	Biologia
200300059288	Mariane Rossi Chaves	Biologia
200300021156	Maurício Nardi Machado	Biologia
200300015118	Pablo Henrique Dos Santos Picapedra	Biologia
200300052947	Priscila Fochi Gouveia	Biologia
200300065280	Rafael Gonçalves Deppa	Biologia
200300076642	Ronaldo De Oliveira Gregorio	Biologia
200300040206	Susel Castellanos Iglesias	Biologia
200300000778	Talyane de Souza Costa Ramos	Biologia
200300017312	Thiely Patricia Fabian Dos Santos	Biologia
200300056799	Tuani Fabiula Marostica	Biologia
200300114255	Alysson Alex Trindade Luvisa	Ciências
200300080794	Amanda Cristina Pedroso Schreiner	Ciências
200300007247	Ana Paula Giovanetti Paulak	Ciências
200300059426	Andreia Cristina Zatta	Ciências
200300063658	Antônio Luís Mott Junior	Ciências
200300022621	Aretusa Maltempe Fatobene	Ciências
200300057311	Bruno Bianchin Alves	Ciências
200300040231	Daiane Cristina De Souza	Ciências
200300087761	Daniele De Souza Lima Mei	Ciências
200300002937	Dayane Camargo De Barros	Ciências
200300100886	Edivando Alves	Ciências
200300093298	Elisandra Do Carmo Nascimento	Ciências
200300020855	Eloisa Pontarolo	Ciências
200300014342	Fabiane Da Silva Maciel Santos	Ciências
200300000653	Felipe Mateus Ribeiro Dos Santos	Ciências
200300071677	Fernando Jose Da Silva	Ciências
200300047314	Gabrielly Rodrigues	Ciências

200300012620	Geovane Dos Santos Bitencourt	Ciências
200300061587	Gessica Taffarelli Gaggiola	Ciências
200300029318	Graziele Aparecida Santos	Ciências
200300034104	Itala Laurislene Schmidt Da Silva	Ciências
200300105437	Jecika Ricardo Da Silva	Ciências
200300132841	JESSINEY WILSIA SENA GUERRA	Ciências
200300132831	Jheniffer Valmira Warmling	Ciências
200300080762	Jhonnatan De Oliveira Santos	Ciências
200300012913	João Eduardo Meira Lopes	Ciências
200300089236	Juan Carlos Henrique Martelocio Alves	Ciências
200300001148	Júlia Gatzke Corrêa	Ciências
200300034084	Karina Rossi Da Silva	Ciências
200300072348	Larissa Fernandes	Ciências
200300020016	Lauri Antonio Vilanova	Ciências
200300075646	Lidiane de Andrade Pereira Felipe	Ciências
200300058637	Livian Soares Martins	Ciências
200300106380	Luana Bartoski Kranz Rosa	Ciências
200300045394	Lucas Costa Cabral	Ciências
200300139460	Luiz Antônio Bertassi Miranda	Ciências
200300070154	Marcos Rogério Da Silva	Ciências
200300004243	Mariana Amaral Guedes	Ciências
200300059288	Mariane Rossi Chaves	Ciências
200300021108	Marisol Marco Sanchez	Ciências
200300035102	Marucia Abdha Pires Arantes	Ciências
200300021156	Maurício Nardi Machado	Ciências
200300002917	Mayara Do Vale Andrade	Ciências
200300055191	Moacir Perez Junior	Ciências
200300003486	Mylena Beatriz Benatto	Ciências
200300043943	Natanael Felipe Grade	Ciências
200300065280	Rafael Gonçalves Deppa	Ciências
200300071536	Rafael Moraes Dos Santos	Ciências
200300030606	Renan Felipe De Souza	Ciências
200300004526	Renata Cristina Da Silva	Ciências
200300076642	Ronaldo De Oliveira Gregorio	Ciências
200300013848	Rubia Machado Dos Santos Chuelong	Ciências
200300102755	Sonilene Mercedes Maldonado Demito	Ciências
200300051508	Teotonio José De Souza Junior	Ciências
200300017312	Thiely Patricia Fabian Dos Santos	Ciências
200300053685	Tiago Prestes	Ciências
200300076771	Wedslaine Marques Ribeiro	Ciências
200300046698	Wellington Garanhani De Moraes	Ciências
200300009292	Yuri Renan Alves De Lima	Ciências
200300131019	Glauco Antonio Prezoto	CONTROLE E PROCESSOS INDUSTRIAIS - CI
200300027206	Jeferson Adriano Cerbaro	CONTROLE E PROCESSOS INDUSTRIAIS - CI

200300113881	José Lucas De Andrade Gomes	CONTROLE E PROCESSOS INDUSTRIAIS - CI
200300021236	Rogério Francisco De Oliveira	CONTROLE E PROCESSOS INDUSTRIAIS - CI
200300126733	Wesley Jose Dos Santos Furlanetto	CONTROLE E PROCESSOS INDUSTRIAIS - CI
200300103351	Abel Ornelas Dias	Educação Especial
200300091021	Adiciane Inez Kuhn Grimm	Educação Especial
200300075434	Adriana Alcarria Valençola	Educação Especial
200300103038	Adriana De Fátima Malanowski	Educação Especial
200300101659	Adriana Schibliski	Educação Especial
200300110383	Adriane Dos Santos Lançoni Teixeira	Educação Especial
200300007503	Aline Corrêa Presser	Educação Especial
200300056800	Aline Cristina Lorencetto Favarin Frasson	Educação Especial
200300121947	Aline Muraroto De Lima Oliveira	Educação Especial
200300054773	Amanda Matias Dos Santos	Educação Especial
200300025590	Ana Carolina Carvalho De Jesus	Educação Especial
200300026575	Ana Claudia De Souza Como	Educação Especial
200300008457	Ana Cristina Algeri Eichelberger	Educação Especial
200300087630	Ana Cristina Bombardelli De Souza	Educação Especial
200300058466	Ana Herrietti Bristot Silva	Educação Especial
200300093849	Ana Lethícia Burnett Costa	Educação Especial
200300057130	Ana Lúcia De Souza Kolaga	Educação Especial
200300054911	Ana Lucia Tonolli	Educação Especial
200300095870	Ana Mendes Tonete Leite	Educação Especial
200300011186	Ana Paula Da Conceição De Lima	Educação Especial
200300091995	Ana Paula Neves Lopes	Educação Especial
200300040901	Ana Pricila Norberto Domingues Bassani	Educação Especial
200300023737	Andrea Lopes Fernandes	Educação Especial
200300049851	Andreia Regina Opolz Ahdifi	Educação Especial
200300011292	Andrelise Aparecida Olivo Wolinski	Educação Especial
200300034522	Andressa Ranger Gicorski	Educação Especial
200300107274	Angela Aparecida Castilho Burgaski	Educação Especial
200300067320	Angélica da Silva Lazzari	Educação Especial
200300036691	Antonio Cesar Evangelista Mendes	Educação Especial
200300052852	Beatriz De Oliveira Souza	Educação Especial
200300122698	Beatriz Vander Brock	Educação Especial
200300120318	Bianca Ponce Mendes	Educação Especial
200300005653	Bruna Cristina Batista Gomes	Educação Especial
200300053384	Bruna Natiele Silva De Sa	Educação Especial
200300001121	Bruno Souza Da Rosa	Educação Especial
200300004071	Camilla Stefani Schneider	Educação Especial
200300042084	Carina Mendonça Muller	Educação Especial
200300015162	Carla Cristina Esser	Educação Especial
200300036927	Carla Regiane Bernartt	Educação Especial
200300040186	Carla Schuindt Pires De Castro	Educação Especial
200300042708	Carolina Ines Agüero Bastian	Educação Especial

200300069101	Caroline Lara Da Silva	Educação Especial
200300083946	Chirlei Debora Pereira	Educação Especial
200300038495	Claudia Cristina Caputte	Educação Especial
200300009508	Claudineia De Carvalho Dos Santos	Educação Especial
200300064267	Claudineia Niedermayer	Educação Especial
200300006287	Cleiton Flávio Pierangeli	Educação Especial
200300014345	Cleodete Borges Dos Santos Oliveira	Educação Especial
200300088523	Cleonice Neves	Educação Especial
200300028113	Cristiane Tavares Dos Santos	Educação Especial
200300001289	Cristina Cavaleiro Arnold	Educação Especial
200300050818	Cristovão Machado Gouveia	Educação Especial
200300055906	Daiane Da Silva Amaral	Educação Especial
200300025207	Daiane De Souza Cigiotto	Educação Especial
200300039531	Daiane França Felicio	Educação Especial
200300095800	Daiane Terezinha Marafigo	Educação Especial
200300025482	Daniara Cristiane Franco	Educação Especial
200300042903	Daniel Borges Lucio	Educação Especial
200300079323	Daniela Neves De Pierri	Educação Especial
200300063776	Daniele Cristiane Muller Garcia	Educação Especial
200300102225	Daniele De Quadros Soares	Educação Especial
200300009376	Daniele Gomes Ferreira	Educação Especial
200300022046	Daniele Lenz	Educação Especial
200300052144	Danieli Pelozato Morelato	Educação Especial
200300000667	Daniely Ferreira Baranoski	Educação Especial
200300134381	Dayane Santanna Halila	Educação Especial
200300136948	Débora Cristina Trindade	Educação Especial
200300039088	Debora Cristine De Moraes Simao	Educação Especial
200300076851	Débora Hass	Educação Especial
200300104737	Débora Rodrigues Da Silva	Educação Especial
200300054566	Deiziane Martins Moraes	Educação Especial
200300057462	Diana Neves Penga	Educação Especial
200300043071	Eduarda Gabriele Santi Damacena	Educação Especial
200300043834	Elaine Aparecida Goncalves	Educação Especial
200300071954	Eleani Terezinha Locatelli	Educação Especial
200300089685	Elenice Gonçalves De Jesus	Educação Especial
200300012866	Eliane Aparecida Da Silva	Educação Especial
200300032808	Eliane Cristina Rumblesperger De Paula	Educação Especial
200300029068	Elis Baptistone Wada	Educação Especial
200300066490	Elisangela Cristina Hrubá Maronez	Educação Especial
200300064912	Elisângela De Figueiredo Souza Santos	Educação Especial
200300006577	Elizete Jankoski Nogatz	Educação Especial
200300084883	Eriana De Paula Oliveira	Educação Especial
200300060837	Ernestina Tines	Educação Especial
200300052032	Ezieli Augustinhak Kaczyk	Educação Especial

200300038713	Fabiane Zanini Dos Santos	Educação Especial
200300129981	Fabiele Santos Meira	Educação Especial
200300058169	Fabio Micene	Educação Especial
200300037644	Fabricia Daiane Barbosa De Assis	Educação Especial
200300000653	Felipe Mateus Ribeiro Dos Santos	Educação Especial
200300029588	Fernanda Cassiana Bezerra De Araujo Bonfim	Educação Especial
200300028770	Fernanda Da Silva Carneiro	Educação Especial
200300098805	Fernanda De Paula Santos Chagas	Educação Especial
200300108250	Fernanda Teixeira De Souza Moraes	Educação Especial
200300097377	Fernando De Godoy De Almeida	Educação Especial
200300076275	Fernando Michelis	Educação Especial
200300039035	Flavia Kaize Guergoletto	Educação Especial
200300069672	Francielli Da Silva Frederico Prina	Educação Especial
200300039446	Gabrieli Siviero	Educação Especial
200300011622	Géssica Amanda De Almeida Cordeiro	Educação Especial
200300002283	Gilcilene Gama Engels Colman	Educação Especial
200300088680	Gilda Morelli	Educação Especial
200300090171	Gilsane Aparecida Borges	Educação Especial
200300036795	Gisele Hasquel De Assis	Educação Especial
200300039530	Gisele Waselkiu	Educação Especial
200300131019	Glauco Antonio Prezoto	Educação Especial
200300000324	Graciele Orlovski	Educação Especial
200300062019	Gregory Unterstell Brittes	Educação Especial
200300020367	Iancarla Cardoso	Educação Especial
200300120866	Idelaine Aparecida Da Silva Ferreira	Educação Especial
200300006814	Ilce De Lara Da Rosa	Educação Especial
200300026467	Isoete Aparecida Mariano	Educação Especial
200300034792	Itamar Vagner Correa	Educação Especial
200300088739	Izabel Aparecida Streski	Educação Especial
200300023632	Janaina de Lima Pereira Fialho	Educação Especial
200300032078	Janecir Carla De Souza	Educação Especial
200300045918	Jéssica Karine De Rocco	Educação Especial
200300045709	Jéssica Mayara Lunkes	Educação Especial
200300019909	Jéssie Martinez Da Silva	Educação Especial
200300019277	Jocimara Avila	Educação Especial
200300054267	Joeli Traude Tumelini Pachão	Educação Especial
200300015491	Johnny Schneckenberg	Educação Especial
200300001228	Joice Lima Da Silva	Educação Especial
200300017303	Josele Nedopetalski	Educação Especial
200300086794	Joselina Alessi Bispo Costa	Educação Especial
200300051212	Josiane Roldão Cardoso	Educação Especial
200300014533	Jucemara Da Silva Pontes	Educação Especial
200300032425	Juliana Costa Honda	Educação Especial
200300021494	Juliana Moreira Guidi De Oliveira	Educação Especial

200300022551	Juliane Aparecida Inácio Magalhães Goltz	Educação Especial
200300030542	Juliane Franzon	Educação Especial
200300058458	Juliani De Lima Tiuba	Educação Especial
200300008112	Karen Regina Alves	Educação Especial
200300084914	Karine De Oliveira	Educação Especial
200300027163	Karine Rosso Mueller	Educação Especial
200300042525	Kelly Cristina Gotfrid	Educação Especial
200300007533	Ketlin Cristina De Oliveira Soares	Educação Especial
200300052788	Larissa Dallelaste Borilli	Educação Especial
200300120470	Larissa Nogueira Mansano	Educação Especial
200300003028	Leandro Miranda Cordeiro	Educação Especial
200300032678	Leda Sponchiado Borsatti	Educação Especial
200300062362	Leila Aparecida Dos Santos Souza	Educação Especial
200300116188	Leonardo Oliveira Dos Santos	Educação Especial
200300014377	Leticia Rogelin Rodrigues	Educação Especial
200300016927	Lia Mara Bonfim Camargo	Educação Especial
200300073799	Liliane Paes Dos Santos	Educação Especial
200300092615	Lisandra Moreira	Educação Especial
200300131629	Lorayne Aparecida Abrão	Educação Especial
200300082114	Loreni De Fátima Alves	Educação Especial
200300101724	Louianne Ribeiro e Silva	Educação Especial
200300036762	Lucas Bispo Vieira	Educação Especial
200300007964	Lucas De Lima Da Cruz	Educação Especial
200300034654	Lucí Mara Sinkoç Daschevi	Educação Especial
200300116440	Luci Mare Resnik Ferreira	Educação Especial
200300091605	Lucia Helena Santos Soares	Educação Especial
200300003931	Luciane Pawlinski Stanczyk	Educação Especial
200300080417	Lucilene Martins De Almeida Rossi Monteiro	Educação Especial
200300088703	Lucimara Treuk Romagnoli Mecnas	Educação Especial
200300059319	Lucinei Aparecida Dos Santos Leme	Educação Especial
200300014141	Luiz Carlos De Souza	Educação Especial
200300115344	Maiara Bremm Zorsi	Educação Especial
200300038032	Maielly Cristina De Carvalho	Educação Especial
200300095126	Mara Daniela Pereira Titski	Educação Especial
200300073786	Márcia Neila De Toni	Educação Especial
200300125636	Marcos Eugenio Da Silva	Educação Especial
200300015576	Maria Aparecida Burckhardt	Educação Especial
200300093206	Maria Aparecida De Aguiar Diniz	Educação Especial
200300015958	Maria Da Penha Felix Da Silva	Educação Especial
200300044646	Maria De Fátima Dos Santos Do Nascimento	Educação Especial
200300089333	Maria De Lourdes Vieira	Educação Especial
200300094042	Maria Lucia Gonçalves De Brito Mafra	Educação Especial
200300072875	Maria Silvana Padilha De Lima	Educação Especial
200300097284	Maria Sônia Cavalcante Bezerra Ribeiro	Educação Especial

200300084482	Mariana Malta Mascalhusk	Educação Especial
200300032522	Marieli Pelepio Mudrei	Educação Especial
200300010127	Maritza De Cássia Ribas	Educação Especial
200300049975	Marjorie Bueno De Souza	Educação Especial
200300024986	Marlene Fatima Burckhardt	Educação Especial
200300036042	Marlene Gonçalves De Oliveira	Educação Especial
200300097951	Marli Ana Desordi	Educação Especial
200300008455	Marli Juá De Araujo	Educação Especial
200300001071	Marli Lurdes Julek	Educação Especial
200300002917	Mayara Do Vale Andrade	Educação Especial
200300096038	Melissa Mandel	Educação Especial
200300125376	Micheli Daiane Conradi Bremm	Educação Especial
200300088062	Miriam Rosa Torres	Educação Especial
200300054312	Miriana Rodrigues Ferreira De Souza	Educação Especial
200300015414	Mirtos Claudia Da Costa	Educação Especial
200300102418	Naiara Lemes De Souza	Educação Especial
200300053785	Nathalia Tona Borges	Educação Especial
200300048598	Nathan Heringer Conceição Da Silva	Educação Especial
200300035035	Nedir Tomé Dos Santos	Educação Especial
200300008575	Nelci Casamali Gratieri	Educação Especial
200300049915	Nelsinda Fideles	Educação Especial
200300058523	Neusa Maria Quirino de Freitas	Educação Especial
200300006132	Oseias Da Silva	Educação Especial
200300037807	Paloma Aparecida Oliveira Ratuchne	Educação Especial
200300061027	Pâmela Karina Pinheiro	Educação Especial
200300128361	Patricia Da Silva Pedroso	Educação Especial
200300002128	Patricia Gozzo Bandeira	Educação Especial
200300034582	Paulo Myszko	Educação Especial
200300016682	Philippe Silva Watfe Martins	Educação Especial
200300064285	Priscila Hellmann	Educação Especial
200300071989	Prislen Regina Lazaro	Educação Especial
200300034869	Raquel Cassia Correa Batista	Educação Especial
200300050540	Raquel Pulita	Educação Especial
200300005790	Renan Lopes Baze	Educação Especial
200300127362	Rodrigo Barbosa Nogueira	Educação Especial
200300092108	Rodrigo Marcelo De Oliveira	Educação Especial
200300077339	Rosane Abadi	Educação Especial
200300059485	Rosanea Moreira Miranda	Educação Especial
200300078100	Rosângela Sebastião De Araujo	Educação Especial
200300090211	Rose Meri Policarpo Matos	Educação Especial
200300027536	Rosecler Catarina Bachmann Krug	Educação Especial
200300053630	Roseleia Aparecida Massuco Bonacin	Educação Especial
200300057772	Roseli Aparecida Gomes De Oliveira	Educação Especial
200300077554	Roseli Camacho Garcia Lenz	Educação Especial

200300076805	Rosemeire Da Silva Silveira	Educação Especial
200300047096	Rubens Juvenal De Souza Kyosen	Educação Especial
200300044771	Salete Santos Ramos Patriarca	Educação Especial
200300014219	Samanta Cristina Ribeiro	Educação Especial
200300041930	Samira Borges De Melo	Educação Especial
200300131788	Sidineia Machado De Sousa	Educação Especial
200300084644	Sirley Aparecida De Melo	Educação Especial
200300078446	Soely Simermann	Educação Especial
200300014393	Solange Alves Fernandes	Educação Especial
200300066668	Sueli Aparecida Barrozo	Educação Especial
200300075875	Susana Teresinha Dos Santos Rosdaibda	Educação Especial
200300032035	Talita Villas Boas Soares Costa	Educação Especial
200300050020	Telma Cristina Batista	Educação Especial
200300074410	Tereza Aparecida Felipouski	Educação Especial
200300006456	Terezinha Da Luz Lemes	Educação Especial
200300098146	Thais Golembewski	Educação Especial
200300015824	Thiago Luan Santos Ribeiro	Educação Especial
200300073769	Valdineia Savi Ribeiro	Educação Especial
200300007224	Valéria Aparecida Lopes	Educação Especial
200300046916	Vanessa Mayara Tedeschi Kyosen	Educação Especial
200300072824	Vania Jesus De Oliveira Carvalho	Educação Especial
200300091996	Vanilda Aparecida Garcia Meessias	Educação Especial
200300111406	Vera Lucia Machado De Oliveira Lima	Educação Especial
200300134830	Vernevelier Toledo Carneiro	Educação Especial
200300025315	Virginia Fressato Da Silva Parise	Educação Especial
200300003123	Zélia Inês Da Silva Manosso	Educação Especial
200300070633	Adelaine dos Santos de Almeida	Educação Física
200300015041	Ailton Suzini Filho	Educação Física
200300027176	Albertino Dos Santos Ribeiro Guimarães	Educação Física
200300087854	Alex José Rodrigues Catto	Educação Física
200300040559	Alex Stadler	Educação Física
200300065121	Amanda Jalloul Guimarães	Educação Física
200300012981	Ana Cláudia Vaz	Educação Física
200300007052	Ana Paula Costa Menin	Educação Física
200300013990	Ana Paula Da Silva De Lima	Educação Física
200300027694	Andrea Setsuko Fortuna Tomita	Educação Física
200300030787	Andreas Yan De Lima	Educação Física
200300012039	Andrei Vinícius Minikovski	Educação Física
200300084860	Andréia Duda	Educação Física
200300002196	Andressa Rodrigues Dos Santos	Educação Física
200300100278	Anndrey Lynconn Nogueira Santiago De Souza	Educação Física
200300001103	Anthony Roger Fantin Vernil	Educação Física
200300058941	Bruna Chabowski Dos Anjos	Educação Física
200300099592	Bruno David Rodrigues Neca	Educação Física

200300078240	Camila Soares Da Silva	Educação Física
200300020429	Carlos Cesar Pedro Junior	Educação Física
200300013295	Celso Aparecido Da Silva	Educação Física
200300059740	Cristiane Stoll Mombach	Educação Física
200300099633	Cristiano André Kapp	Educação Física
200300066095	Daiane Cristine Oenning Blick	Educação Física
200300103621	Danivan Das Virgens Gomes	Educação Física
200300088211	Danrlei Vitorio Da Cruz	Educação Física
200300041679	Debora Cristina Ciebre	Educação Física
200300111747	Dione Aparecido Vieira	Educação Física
200300061855	Ednilson Jose Dos Santos	Educação Física
200300009964	Eduardo Aparicio Fernandes	Educação Física
200300021585	Eduardo Franco Kuhn	Educação Física
200300066416	Elivelton Martins Danta	Educação Física
200300006577	Elizete Jankoski Nogatz	Educação Física
200300065136	Ellen Tatiane Protano	Educação Física
200300003419	Fabíola Rodrigues Cezar	Educação Física
200300086814	Fatima Vieira Dos Santos	Educação Física
200300031168	Felipe Dos Santos Cavalheiro	Educação Física
200300038590	Fernanda Cristina Da Silva	Educação Física
200300047068	Fernando Marlon Pilger Gradaschi	Educação Física
200300070183	Franciele Paza Rodrigues De Almeida	Educação Física
200300049997	Geni Lopes De Souza Cecagno	Educação Física
200300065745	Giovani Douglas Roland Pirolla	Educação Física
200300069368	Guilherme Lima Nascimento	Educação Física
200300110592	Guilherme Lopes Dâmaso De Oliveira	Educação Física
200300026129	Gustavo Alcantara Piekarczik	Educação Física
200300085074	Gustavo Barbosa	Educação Física
200300110476	Hector Garcia Davila Bacarji	Educação Física
200300050470	Helisson Egidio Stoché	Educação Física
200300113693	Isabela Kretzl Pacheco	Educação Física
200300093335	Janaina Da Silva Machado	Educação Física
200300067887	Jeferson Alessandro Garcia	Educação Física
200300029441	Jesse Budin	Educação Física
200300029028	Jhonata Jose Narloch	Educação Física
200300075721	Joao Marcos Xavier	Educação Física
200300011743	João Paulo Stimer König	Educação Física
200300087349	João Pedro Paliy	Educação Física
200300112813	João Ribeiro Junior	Educação Física
200300008492	João Vitor De Paula Juski	Educação Física
200300029316	Josiane De Cassia Brito Ferreira	Educação Física
200300030776	Juan Victor Correa Da Silva	Educação Física
200300103231	Julio Zarinhak	Educação Física
200300012892	Karin Osinski Ferreira Zanloureense	Educação Física

200300084914	Karine De Oliveira	Educação Física
200300043983	Laercio Luiz Rabel	Educação Física
200300060210	Leonardo Barbosa Ozilio	Educação Física
200300091514	Lucas Gustavo Guimaraes Pereira	Educação Física
200300054279	Lucas Martins De Sousa Pollice	Educação Física
200300041654	Lucas Tagliari Da Silva	Educação Física
200300038388	Luciana Andréia Jorge Guimarães	Educação Física
200300104736	Luiz Carlos De Campos Gessi	Educação Física
200300014141	Luiz Carlos De Souza	Educação Física
200300081267	Luiz Eduardo Becker Badotti	Educação Física
200300125189	Luiz Fernando Da Silva	Educação Física
200300013133	Luziana Ferreira De Moraes	Educação Física
200300109105	Maikon Anterildo Rocha	Educação Física
200300010127	Maritza De Cássia Ribas	Educação Física
200300080407	Matheus Rodrigues Dos Santos	Educação Física
200300075013	Mayara Branco Rodrigues	Educação Física
200300082261	Mayara Dayane Wyrboski Cagnini	Educação Física
200300013362	Michel Banks Cortez	Educação Física
200300048334	Michelle Luginiński Araujo	Educação Física
200300128321	Miguel Ferreira Da Silva Jr	Educação Física
200300120792	Nelson Princival Junior	Educação Física
200300133870	Pablo Junior Campos Bonfim	Educação Física
200300053854	Paulo Augusto Costa Santos	Educação Física
200300050392	Paulo Henrique King	Educação Física
200300016682	Philippe Silva Watfe Martins	Educação Física
200300103360	Pollyane Teodoro Pelutte Ferreira	Educação Física
200300073523	Rafael Czechowski De Souza	Educação Física
200300020377	Rafaela Crystina Vieira Bonfim Pariz	Educação Física
200300017240	Raissa Fernanda Cadoná	Educação Física
200300006209	Rayana Felchak Rocha Favero	Educação Física
200300085312	Renan Toledo Pazza	Educação Física
200300066762	Renata Viviane Chigueira	Educação Física
200300006051	Robson Jean Budni Pereira	Educação Física
200300133792	Roger Cavalheiro Walter	Educação Física
200300082985	Rosana Barbosa Da Silva	Educação Física
200300076495	ROSENI NOGUEIRA DO AMARAL	Educação Física
200300075325	Sandra Pagnoncelli	Educação Física
200300059484	Sergio Antonio Della Santa	Educação Física
200300007026	Silmara Vitoriano De Barros Carvalho	Educação Física
200300096454	Soraya Ilka Mariani	Educação Física
200300057019	Tarciane Moreira Da Silva	Educação Física
200300093320	Tassyana Zacarias Dutra	Educação Física
200300079877	Tatiane Schmidt	Educação Física
200300084959	Telma Dos Santos Fitz Chamberlain	Educação Física

200300037437	Thainá Languer Loddi	Educação Física
200300021249	Thiago Ulisses Prestes de Bomfim	Educação Física
200300076883	Vandeleia Da Silva Walendorff	Educação Física
200300015760	Vanessa Regyna Filpo	Educação Física
200300046096	Vinicius Gabriel Alves	Educação Física
200300052820	Wanderlei Dos Santos	Educação Física
200300010162	Washington Luis Cavalli	Educação Física
200300054797	Aline Pigatto	Espanhol
200300094491	Caroline Nunes Candido Da Silva Quessada	Espanhol
200300035021	Daniela Pedro Tondini	Espanhol
200300061976	Denis Maciel Pedroso	Espanhol
200300074461	Emirena Giselle Cano Maymo	Espanhol
200300063107	Felipe Kalinoski Ribas	Espanhol
200300085852	Francieli Portela Ferreira	Espanhol
200300014384	José Daniel Silva Dos Santos	Espanhol
200300094707	Karina Leme Oliveira	Espanhol
200300052378	Kassia Nicolly Montani De Lima	Espanhol
200300072451	Marcos Antonio Lafuente	Espanhol
200300095048	Marcos Cesar Carmona	Espanhol
200300071515	Marcos Roberto De Camargo	Espanhol
200300126528	Maria Fernanda Rodrigues Soares	Espanhol
200300073176	Maria Julia Benitez Ortiz	Espanhol
200300013914	Miguel Angel Rodriguez Silva	Espanhol
200300067346	Natália Ramalho Da Cunha	Espanhol
200300049236	Nilma Jaqueline Correia	Espanhol
200300135469	Paulo Fernando Soares	Espanhol
200300004591	Priscila Rodrigues Garcia	Espanhol
200300040206	Susel Castellanos Iglesias	Espanhol
200300069447	Thaís Teles Barbosa	Espanhol
200300079538	Vania Santana Sales	Espanhol
200300097170	Yaneth Teresa Araque Barillas	Espanhol
200300019532	Ademir José Jung	Filosofia
200300135366	Aline Da Silva Dias	Filosofia
200300102332	Aline Graziele Rodrigues De Sales Borges	Filosofia
200300127805	Amanda De Fatima Regnel	Filosofia
200300076250	Angela Maria Foss	Filosofia
200300027145	Brunno Khouri Delpin Borges	Filosofia
200300111805	Bruno Sena De Souza	Filosofia
200300099462	Carla Tatiane Da Silva	Filosofia
200300085132	Célia Kapuziniak	Filosofia
200300131747	Charles Eriberto Wengrat Pichler	Filosofia
200300074461	Emirena Giselle Cano Maymo	Filosofia
200300132236	Erika Conceição De Almeida Lima Santos	Filosofia
200300001669	Estefferson Da Silva Rodrigues	Filosofia

200300074446	Everaldo Caldas Da Silva	Filosofia
200300041334	Flavio Honorio Da Silva	Filosofia
200300018433	Hellen Carla David	Filosofia
200300065642	Jefferson Do Nascimento Muniz	Filosofia
200300100317	João Pedro Da Luz Neto	Filosofia
200300120855	Larissa Nayara Filipin Cordeiro	Filosofia
200300126685	Larissa Pinecio Malizan	Filosofia
200300078651	Leonardo Iorio Cattaneo	Filosofia
200300069875	Matheus Berlanda Wolf	Filosofia
200300010516	Otávio Leonardo Carneiro Sabba Guimarães	Filosofia
200300133870	Pablo Junior Campos Bonfim	Filosofia
200300077560	Patricia Wolf Mordaski	Filosofia
200300067715	Valnei Nunes	Filosofia
200300134518	Verônica Do Nascimento Graeser	Filosofia
200300125556	Vinícius Arantes Coelho	Filosofia
200300053810	Yuri José Victor Madalosso	Filosofia
200300085428	Alecksander José Machado	Física
200300064475	Alessandra Nakonetchnei	Física
200300061916	Bruno Cesar Banaszewski	Física
200300078300	Camila Sampaio Nogueira	Física
200300132312	Carlos Jose Bortolazza	Física
200300019046	Cristhian Yohan Castanharo Fernandes	Física
200300074933	Débora Patrícia Miranda	Física
200300054251	Diego Henrique Witchemichen	Física
200300064035	Everton William Melchior Do Prado	Física
200300045581	Ewerson Paruci Felix	Física
200300138789	Felipe Alves De Castro	Física
200300005330	Gabriel Crestani De Souza	Física
200300010466	Gabriela Pierin De Freitas	Física
200300012927	Gabriele Cristine Da Silva	Física
200300078957	Henrique Gabriel Gutierre	Física
200300122455	Jose Cleofas Do Nascimento Neto	Física
200300025181	José Marcos Da Silva	Física
200300131593	Julio Cesar De Melo Caralp	Física
200300123517	Leandro Wrona	Física
200300006590	Luiza Carolina Maia Eduardo	Física
200300088052	Lyon Biscaia De Andrade	Física
200300041242	Márcio Aparecido Pinto	Física
200300017818	Maycon Dos Santos Fraga	Física
200300069778	Patrick Iberss	Física
200300094486	Raine Aparecida Ramos Batista	Física
200300132778	Ricardo Alexandre Amaral	Física
200300085646	Romeu Nunes De Freitas	Física
200300087195	Rozely Fatima Munhoz Siqueira Marcondes	Física

200300038263	Suelen Cristine Balestra Lima	Física
200300051508	Teotonio José De Souza Junior	Física
200300020407	Thaís Dos Santos Moraes	Física
200300070301	Thayna Fernandes Rafael Dos Passos	Física
200300098672	Veridiana Garcia Guimarães	Física
200300126733	Wesley Jose Dos Santos Furlanetto	Física
200300041892	Aline Fernanda Bosio	Formação de Docentes
200300102375	Ana De Freitas Souza	Formação de Docentes
200300101079	Camila Lara Dellani Silva	Formação de Docentes
200300041218	Cleunice Geni Kollenberg Reschke	Formação de Docentes
200300032863	Cristina Ávalos Lopes Salgado	Formação de Docentes
200300063483	Deiziane Rojas Pimenta	Formação de Docentes
200300125976	Denise Do Rocio Grebos	Formação de Docentes
200300005673	Fabiana Camargo Destefano	Formação de Docentes
200300045709	Jéssica Mayara Lunkes	Formação de Docentes
200300013443	Kewlyn Carolinne Ferreira	Formação de Docentes
200300062873	Larissa Carolina De Andrade	Formação de Docentes
200300016927	Lia Mara Bonfim Camargo	Formação de Docentes
200300131629	Lorayne Aparecida Abrão	Formação de Docentes
200300012130	Michelle Perin Da Silva	Formação de Docentes
200300090211	Rose Meri Policarpo Matos	Formação de Docentes
200300072846	Roseli Candida Leite	Formação de Docentes
200300014874	Sandra Ines De Abreu	Formação de Docentes
200300030993	Solimar Fernandes Alcarria Degan	Formação de Docentes
200300016199	Sônia Maria Talarico De Souza	Formação de Docentes
200300127779	Adriel Filipe Soares Brito	Geografia
200300069932	Alaiane Dias Aguiar	Geografia
200300009450	Alana De Fatima Lesnovski Ribas	Geografia
200300065115	Alesson José Pereira Cruz	Geografia
200300002199	Allan Jhone Gimenes De Faria	Geografia
200300027177	Ana Karlla Penna Rocha	Geografia
200300081959	Anna Paula Lombardi	Geografia
200300109890	Antonio Jose Simplicio De Araujo	Geografia
200300030301	Axel Rossi	Geografia
200300026894	Bruna Aguiar Dos Santos	Geografia
200300012973	Bruno Godoi De Almeida	Geografia
200300007571	Camila Alves	Geografia
200300050206	Carla Cristina Varela Araujo	Geografia
200300100226	Cassio Henrique Da Silva	Geografia
200300080715	Christyan Stresser Ciriaco	Geografia
200300061408	Cleiton Welter Santos	Geografia
200300038172	Cleonice Da Silva Forster	Geografia
200300055393	Cleusa Jacyntho Lourenço	Geografia
200300081873	Clóvis Alexandre Elias Dillenburg	Geografia

200300054343	Cristiane Brito De Jesus	Geografia
200300007657	Cristiane Sloboda	Geografia
200300048720	Daniel Augusto Sampaio Junior	Geografia
200300005091	Denis Ferreira	Geografia
200300086724	Edenilson De Lara Gonçalves	Geografia
200300021585	Eduardo Franco Kuhn	Geografia
200300004085	Emerson Moreira De Souza	Geografia
200300080237	Eugenio Bassani Neto	Geografia
200300042275	Evander Marangoni	Geografia
200300005673	Fabiana Camargo Destefano	Geografia
200300038713	Fabiane Zanini Dos Santos	Geografia
200300083632	Felipe Augusto Do Espírito Santo	Geografia
200300088697	Felipe Cavichioli Martins	Geografia
200300088532	Flavio Francisco Rossoni Filho	Geografia
200300048650	Gabriel Acassio Dos Santos	Geografia
200300105499	Gabriel Reis	Geografia
200300046501	Gilberto Luís De Marchi	Geografia
200300078439	Gleyson Fabrício Evangelista Bessa	Geografia
200300019940	Gualter Pereira De Oliveira Júnior	Geografia
200300046358	Iltemar Vicente	Geografia
200300059649	Isabelle Teixeira Bertini	Geografia
200300077726	Iule Fernanda Claro	Geografia
200300017935	João Carlos De Jesus Kochan	Geografia
200300128142	João Gabriel Cordeiro Cruz	Geografia
200300008332	Jocelito De Deus Gonçalves	Geografia
200300033105	José Rinaldo Avanci	Geografia
200300033099	Katiúscia Naiara Ariozi Lima	Geografia
200300004482	Larissa Felipe Superchinski	Geografia
200300048327	Leandro Henrique Borges Da Silva	Geografia
200300017548	Leila Bach	Geografia
200300072353	Leoneli Fandres Wrublak	Geografia
200300069678	Lindanir Cristina De Moura Setti	Geografia
200300044129	Lucas Costa	Geografia
200300085134	Luis Antonio Giacomini	Geografia
200300026231	Luiz Felipe Maçon	Geografia
200300126439	Luzia Maria De Siqueira Lehum	Geografia
200300006044	Maiara Antunes Maciel	Geografia
200300088257	Marcos Balicki	Geografia
200300056952	Mariane Faria Salvego Simões Rodrigues	Geografia
200300106148	Mariele De Oliveira Silva	Geografia
200300024822	Natan Araujo De Matos	Geografia
200300048598	Nathan Heringer Conceição Da Silva	Geografia
200300076268	Paula Incerilo Da Silva	Geografia
200300007034	Rafael Aparecido Gonçalves Xavier	Geografia

200300030606	Renan Felipe De Souza	Geografia
200300015280	Renata Donato De Andrade	Geografia
200300063513	Roberto Dionísio Gomes	Geografia
200300093417	Robson Carneiro Meneses	Geografia
200300001943	Ronaldo De Miranda Penarotti	Geografia
200300114640	Rosimeiri Salvi Urbanovicz	Geografia
200300100288	Simone Dos Santos Romão	Geografia
200300064206	Tamara Cristina Da Silva Bozza	Geografia
200300026376	Tamires Da Silva Ribeiro	Geografia
200300091595	Telma Aparecida Tomaz Fitz	Geografia
200300025049	Thales Ravel Hetka Okonoski	Geografia
200300007789	Vinicius Pereira Santos	Geografia
200300010184	Wellington Inacio Da Silva	Geografia
200300076623	Wilson Neto Vital	Geografia
200300110383	Adriane Dos Santos Lançoni Teixeira	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300057769	Aline Diene De Jesus Pereira	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300111428	Amarildo Pereira Cavassani	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300028365	Ana Carolina Da Silva	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300117086	Ana Paula Lois Silva Amorim	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300096190	Calebe Silva Vidal	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300012160	Cecilia Ropelatto Dos Reis	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300104717	Daiane Silva Da Fonseca Souza	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300128127	Douglas Almeida Rodrigues	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300126932	Edlene Barbieri Cavassani	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300106593	Emmanuel Caetano Lobo Dâmaso De Oliveira Gomes Alves Ferreira	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300082476	Everton Da Silva Pereira	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300017852	Gilberto Sabino Dos Santos	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300110244	Ianka Leticia Hein	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300004842	Isabella De Paula Breda	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300014015	Jaine Aparecida Solivam Dos Santos Leonarczyk	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300013393	Jean Michel Elesbão	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300128142	João Gabriel Cordeiro Cruz	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300020384	Joelma Doin Laroca	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300048833	Josielly Larissa Rodrigues Dos Santos	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300135027	Juliana Carla De Oliveira Freitas	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300001993	Julio Soares De Lima Da Silva	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300073203	Karen Monteiro Gestinari	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300080962	Kelin Fernanda De Bastiani Vieira Da Maia	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300057014	Luana Danieli Hoffman Anziliero	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300101758	Maiara Wrona	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300038753	Marcia Cristina De Paula Cepluki	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300124415	Márcia Dos Santos Kucharski Rodaczynski	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300004030	Marcio Alves Dias	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300031946	Marcio Roberto Portela	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN

200300099094	Maria Nalva Santo Paulo	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300033898	Mayna Fernanda Magalhaes Da Gama	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300025406	Nathália Caroline Faria Tago	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300137704	Nathalia Fernandes De Oliveira	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300075322	Patrícia Aparecida De Brito	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300004591	Priscila Rodrigues Garcia	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300049881	Rafaeli De Fatima Marques	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300016378	Rodrigo Becker	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300097579	Rosemari Zaruvni	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300000582	Sandro Luis Schneider	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300016252	Tatiane Cecília Gomes	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300068893	Thaís Cristina Borges Da Rocha	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300021249	Thiago Ulisses Prestes de Bomfim	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300069958	Vitor Boni Simão Da Silva	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300094548	Vitor Igor Poloni Gonçalves	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300022345	Weyda Bomfim De Sena	GESTÃO E NEGÓCIOS - GN
200300099240	Adriano Jacomeli	História
200300081526	Adriano Manoel Garcia Brites	História
200300080975	Adrieli Roberta De Souza Cotrim	História
200300041506	Alex Antonio Martins	História
200300014093	Aline Da Silva Viana	História
200300085958	Amabille Aparecida De Souza	História
200300066877	Anderson Benato Manganaro	História
200300130628	Andres Ravanello	História
200300027433	Andressa Cristina De Oliveira Marquini	História
200300051108	Anne Cristine Prats Da Silva	História
200300100002	Audrey Franciny Barbosa	História
200300090032	Augusto Leite Scalabrini	História
200300001149	Bárbara Da Silva Zubioli	História
200300092487	Barbara Nagee	História
200300128163	Brenda Kniazewski Schmidt	História
200300002054	Bruna Ormeneze	História
200300127077	Bruno Bello	História
200300099572	Bruno De Castro Vaz	História
200300133030	Bruno Ercole De Camargo	História
200300001121	Bruno Souza Da Rosa	História
200300138101	Bruno Stunder Cardoso	História
200300096190	Calebe Silva Vidal	História
200300059225	Carem Aline De Oliveira	História
200300091191	Cerli Terezinha Castelli	História
200300091094	César Leandro Maximiano	História
200300046210	Cleyton Adrioivani Dos Santos	História
200300104630	Clovis Claudemir Dos Santos	História
200300028113	Cristiane Tavares Dos Santos	História

200300050818	Cristovão Machado Gouveia	História
200300110235	Daniel De Paula Yoshitomi	História
200300129085	Daniela Reis De Moraes	História
200300060143	Daniele Barce	História
200300052449	Danusa Bauer Jönck	História
200300107122	Dener Cristi Dos Santos	História
200300033705	Denise Mara Rubio Bonifácio	História
200300016258	Diego Henrique Gonzaga Dos Santos	História
200300085268	Douglas Carlos Corbari	História
200300099412	Edilson Ribeiro	História
200300102002	Edorildo Jose De Lima	História
200300116292	Ellen Karen Velasco Silva	História
200300051044	Emily Steffens Pereira	História
200300080237	Eugenio Bassani Neto	História
200300118516	Evandro Da Rosa	História
200300104869	Ezequiel Lucas Tech	História
200300052032	Ezieli Augustinhak Kaczyk	História
200300083632	Felipe Augusto Do Espírito Santo	História
200300136613	Félix Venicius Sostisso Eichelberger	História
200300006832	Fernando Batista Da Silva	História
200300068958	Fernando Henrique Chicalski	História
200300035648	Franciele Marcos Velho	História
200300083640	Gabriel Franciscon	História
200300014329	Gabriel Goulart Cardoso	História
200300034897	Gabriel Oelke Alexandre	História
200300084558	Geovana Betu	História
200300110928	Giuseppe Motta Marenda	História
200300078439	Gleyson Fabrício Evangelista Bessa	História
200300083804	Gustavo Gabriel De Oliveira	História
200300108854	Helmo Henrique Piculski Zella	História
200300128659	Iasmin Eduarda Cangirana	História
200300044988	Izaque Anversi Coqui	História
200300030360	Jackson Morais Barcelos	História
200300022251	Jaqueline Cristina De Mello Provin Ribeiro	História
200300011155	Jennifer Colombo	História
200300024705	João Lucas Tavares	História
200300132161	Jonathan Pereira Pardino	História
200300048085	Josmar Vitor Freitas	História
200300069573	Joyce Da Costa	História
200300062927	Jucilene Pontarolo	História
200300061166	Julia Cavalari	História
200300006467	Juliano Izuiak	História
200300001993	Julio Soares De Lima Da Silva	História
200300052788	Larissa Dallelaste Borilli	História

200300009427	Laura Motter Pereira	História
200300093468	Leandra De Sousa Braz	História
200300126838	Lidiane Dos Santos Soares	História
200300065731	Luca Bertoli Santos Pinto	História
200300086620	Lucas Bonato Joay	História
200300066585	Lucas Frabi Cirelli	História
200300081419	Lucas Messias Viana	História
200300006164	Lucas Pereira Torregrossa	História
200300026583	Lucas William Barbosa Laroca	História
200300034276	Marcia Dayana Rodrigues Antoniack	História
200300001270	Marcus Vinicius Correia	História
200300107939	Maria Isadora Galvão Gaeski	História
200300119496	Mariana De Sá Gaspar	História
200300111903	Mariane Macagnan Pagio	História
200300026341	Mariane Oliveira Nossetti	História
200300098735	Marina Lis Wassmansdorf	História
200300013293	Mario Estevam Dos Santos Souza	História
200300004055	Mateus Torelli Fidelis	História
200300055856	Matheus De Paula Wolf	História
200300070522	Matheus Kochani Frizzo	História
200300047972	Matheus Vigano De Souza	História
200300082261	Mayara Dayane Wyrboski Cagnini	História
200300075929	Melissa Da Luz Domingos	História
200300132377	Murilo Tavares Modesto	História
200300065227	Nadiege Allein Silva	História
200300096110	Natalie Mayara Pratkan	História
200300001631	Nathalia Beatriz Amarantes De Araújo	História
200300078483	NICOLE CRISTINE DA SILVA BASSANI	História
200300083202	Pamella Sabrina Feitoza	História
200300034582	Paulo Myszko	História
200300030789	Rafaela Laurino Carvalho	História
200300102859	Raphael Cristiano Ferraro Nunes	História
200300093417	Robson Carneiro Meneses	História
200300020119	Rosana De Fatima Berton Bauer	História
200300072846	Roseli Candida Leite	História
200300118207	Sabrina De Almeida Anicheski	História
200300015334	Sandro Da Silva Rosa	História
200300061091	Sergio Ivan Berlez	História
200300018086	Silvéria Da Aparecida Ferreira	História
200300081353	Solange Bossa Ávila De Assis	História
200300010019	Solange Do Real Rocha	História
200300045412	Thaissa Koller Freitas	História
200300033015	Thiago Carvalho Pinto	História
200300026964	Vanderlei Brandalise	História

200300015595	Vanessa Saline Bauer	História
200300001805	Vinícius Moreira De Souza	História
200300007294	Willian Lopes Izaguirre	História
200300032891	Wilson Yoshio Oyamada	História
200300085656	Adevan Do Nascimento Machado	INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO - IC
200300119190	Alceon Maluf Junior	INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO - IC
200300054194	Bruna Francieli Kwiatkowski	INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO - IC
200300012264	Bruno Claudinei Ribeiro	INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO - IC
200300108191	Carla Edila Santos Da Rosa Silveira	INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO - IC
200300028662	Cleyton Pinheiro Dos Santos	INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO - IC
200300053580	Douglas Scariot	INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO - IC
200300091195	Drielle Cordeiro da Silva Gaio	INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO - IC
200300033868	Ezequiel Huberto Schuh	INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO - IC
200300031007	Gabriel Andre Goncalves	INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO - IC
200300004069	Helcio Soares Padilha Junior	INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO - IC
200300062092	Herberton Spies De Araujo	INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO - IC
200300080310	Luis Felipe Vicentini	INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO - IC
200300110417	Rafael Haymussi	INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO - IC
200300001943	Ronaldo De Miranda Penarotti	INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO - IC
200300038174	Rudy José Crissi Crema	INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO - IC
200300018884	Weslen Rian Pedro Da Silva	INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO - IC
200300029522	Wiley Kozlik Silva	INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO - IC
200300099874	Mateus Iago Alves	INFRAESTRUTURA - IE
200300032590	Thereza Christina Costa Duarte	INFRAESTRUTURA - IE
200300051554	Adriele Siqueira	Inglês
200300130764	Allisson Diego Dos Santos	Inglês
200300081752	Ana Laura De Brum Kury Da Silva	Inglês
200300054911	Ana Lucia Tonolli	Inglês
200300036374	Ana Luísa Cazzoli	Inglês
200300087689	Ana Paula Da Rosa	Inglês
200300030315	Ana Paula De Souza De Assis	Inglês
200300037178	André Brand De Paula Gouveia	Inglês
200300085901	Andreia Aparecida De Lima	Inglês
200300088125	Andressa De Campos Tardelli	Inglês
200300014143	Andressa Nascimento De Oliveira	Inglês
200300083104	Ani Caroline Zalewski Domingues	Inglês
200300057256	Anna Julia Reginato	Inglês
200300058908	Anna Vitória Soares	Inglês
200300028623	Antonio Ariel Longblode Junior	Inglês
200300004520	Antonio Oliveira Dju	Inglês
200300021622	Beatriz De Souza Candia	Inglês
200300008028	Bruna Dornelles Menezes	Inglês
200300026734	Camila Perera Franceschetto	Inglês
200300022031	Carolina Goedert Da Costa	Inglês

200300065823	Cler Rodrigues Falcão	Inglês
200300000360	Cristina Jackowski	Inglês
200300005281	Derziane Rodrigues Pawelski	Inglês
200300038985	Edileuza Ferreira De Carvalho	Inglês
200300057074	Eduardo Bertoli Ludwig	Inglês
200300109641	Elaine Costa Silva Rodrigues	Inglês
200300037111	Eliane Da Silva De Oliveira	Inglês
200300008624	Emanuelle Moreira De Lima	Inglês
200300036284	Erika Dantas Romero Delgado	Inglês
200300108380	Etienne Caroline Farias De Mello	Inglês
200300124346	Evandro Hurko	Inglês
200300093389	Fabio Lucas De Sousa Braz	Inglês
200300044094	Fabúla Kruk Guimarães	Inglês
200300037937	Felipe Ianesko	Inglês
200300087335	Gabriel Urbano Rocha Lima	Inglês
200300060259	Gabriela Dos Santos	Inglês
200300031907	Geovane Vinicius Da Broi Maciel	Inglês
200300085631	Gisele Cristine Ongaro	Inglês
200300103055	Gislaine Aparecida Candida Do Nascimento	Inglês
200300022643	Grasiele De Souza Schroeder Reginato	Inglês
200300099197	Gustavo Moraes De Lima	Inglês
200300130689	Henrique Almeida Santos	Inglês
200300091493	Henrique Rodrigues	Inglês
200300131340	Ingrid Ravanello	Inglês
200300048341	Isabel Andreia Cunha	Inglês
200300105376	Isabella Tagata Ferreira	Inglês
200300044317	Jackson Luis Kuznik Pacheco	Inglês
200300055789	Jairo Marques	Inglês
200300051510	Jaqueline Da Silva Santos	Inglês
200300091202	Jaqueline Novak	Inglês
200300009468	Jhonathan Pereira	Inglês
200300028578	João Tiago Gaspar Cozechen	Inglês
200300041518	Jose Batista Mariano Neto	Inglês
200300059965	Juliane Cenci Spadotto	Inglês
200300068635	Juliane Ferreira Marioti Ferri	Inglês
200300063784	Julio Cesar Dias Do Nascimento	Inglês
200300139231	Karen Tiburcio Martins	Inglês
200300001706	Katia Lopes Niema	Inglês
200300080616	Kely Cristina Pereira Da Silva	Inglês
200300080693	Kemily Schmitz	Inglês
200300051010	Kleyann Ribeiro Souza	Inglês
200300081626	Leandro De Almeida Silva	Inglês
200300037367	Luara Rodrigues Real	Inglês
200300038244	Luis Fernando José Pereira	Inglês

200300065352	Luiz Guilherme De Lima	Inglês
200300073007	Luiza Fernandes De Oliveira	Inglês
200300000866	Madson Breno Pinheiro Pantoja	Inglês
200300057138	Marcos Cherobim Guiraud	Inglês
200300006979	Maria Carolina De Lima Segantin	Inglês
200300054191	Marialba Karine Possan	Inglês
200300043085	Marianne Christie Mendes	Inglês
200300010887	Marlon Lemes Pressoto	Inglês
200300023576	Michele Bordinhao Cieslak	Inglês
200300012130	Michelle Perin Da Silva	Inglês
200300101898	Natanael Schueda	Inglês
200300049236	Nilma Jaqueline Correia	Inglês
200300086822	Patricia Aparecida Barbosa	Inglês
200300050394	Patricia Loch Ramalho	Inglês
200300006571	Paula Daniele Depiné Scaramussa	Inglês
200300064415	Precilianne Stella	Inglês
200300034504	Priscila Esteves De Lima Ortis	Inglês
200300074262	Rafaela da Costa Carneiro	Inglês
200300053044	Ramon Scheifer	Inglês
200300046312	Raphaell Da Cruz Silva Cardoso	Inglês
200300045417	Roberta Zotti De Andrade	Inglês
200300043467	Rosecleide Poersch	Inglês
200300065212	Sandra Rossoni Nath	Inglês
200300038018	Sandro Emir Comarella	Inglês
200300076638	Sérgio Vítor Almeida Martins De Araújo	Inglês
200300059585	Shelly Christiny Kotuinski Busquette	Inglês
200300113166	Silmara Cachoroski Martins	Inglês
200300079743	Silvana Hammersmidt De Lima	Inglês
200300093579	Simeire Pereira Pinto Lopes	Inglês
200300022707	Suelen Milhomes Da Costa	Inglês
200300031961	Thais Michelli Dos Santos Vieira	Inglês
200300039025	Victor Alberto Lazarini Schwarz	Inglês
200300011087	Vitor Campos Lino	Inglês
200300079755	Wellington Cristoffer Matos	Inglês
200300046590	Willian Mainardes Waiga	Inglês
200300076829	Adrielly Both De Oliveira	Língua Portuguesa
200300040004	Adrielly Oliveira De Souza	Língua Portuguesa
200300135215	Adriely Amanda Morais Batista	Língua Portuguesa
200300105034	Aline De Azevedo	Língua Portuguesa
200300054797	Aline Pigatto	Língua Portuguesa
200300072418	Ana Carla Da Silva Lima	Língua Portuguesa
200300010269	Ana Carolina Amorim	Língua Portuguesa
200300026575	Ana Claudia De Souza Como	Língua Portuguesa
200300102375	Ana De Freitas Souza	Língua Portuguesa

200300012585	Ana Eloisa Garcia Salvador	Língua Portuguesa
200300087689	Ana Paula Da Rosa	Língua Portuguesa
200300023737	Andrea Lopes Fernandes	Língua Portuguesa
200300060533	Andréia Vagetti Frasson	Língua Portuguesa
200300106905	Andressa Capioto	Língua Portuguesa
200300065594	Andressa Danielle Turisco Pascoal	Língua Portuguesa
200300088125	Andressa De Campos Tardelli	Língua Portuguesa
200300017595	Andressa Galvão Jorge De Lima	Língua Portuguesa
200300014143	Andressa Nascimento De Oliveira	Língua Portuguesa
200300107643	Andrey Santos De Oliveira	Língua Portuguesa
200300049872	Andriele Aparecida Heupa	Língua Portuguesa
200300040516	Andrielle Casanova Golinski	Língua Portuguesa
200300098719	Andrielly Cabral Dos Santos	Língua Portuguesa
200300107274	Angela Aparecida Castilho Burgaski	Língua Portuguesa
200300013719	Angela Aparecida De Lima	Língua Portuguesa
200300072557	Angélica Milanin Câmara	Língua Portuguesa
200300007102	Angelica Olivieri Trevizan	Língua Portuguesa
200300057256	Anna Julia Reginato	Língua Portuguesa
200300026642	Antonio Carlos Pereira Abrunhosa	Língua Portuguesa
200300007222	Antonio Valentim Moreira	Língua Portuguesa
200300019671	Any Carolyn Almeida Pavão	Língua Portuguesa
200300030111	Ariane Mendes do Rosário	Língua Portuguesa
200300015145	Áurea Batista Neta Oliveira	Língua Portuguesa
200300049830	Barbara Daiana Jochem	Língua Portuguesa
200300076688	Bruna Vitória Verenka	Língua Portuguesa
200300097228	Bruno Avila Da Silva	Língua Portuguesa
200300006947	Cacilda Pereira Dechechi Bannwart	Língua Portuguesa
200300000482	Caio Willians De Lirio Vicente	Língua Portuguesa
200300028094	Carlos Alexandre Fantuzzi	Língua Portuguesa
200300022031	Carolina Goedert Da Costa	Língua Portuguesa
200300022798	Caroline De Carvalho	Língua Portuguesa
200300051753	Celia Dos Santos	Língua Portuguesa
200300101990	Celline Beatriz Gaspar Da Silva	Língua Portuguesa
200300092899	Cirlene Rodrigues Da Silva	Língua Portuguesa
200300065823	Cler Rodrigues Falcão	Língua Portuguesa
200300024305	Cristian De Arruda Luiz	Língua Portuguesa
200300019663	Cristiane Aparecida De Oliveira Bento	Língua Portuguesa
200300024361	Dalton Antunes Diniz	Língua Portuguesa
200300032777	Daniela De Oliveira	Língua Portuguesa
200300058742	Dayane Pereira Da Silva	Língua Portuguesa
200300072727	Débora Cicarelli Cuani	Língua Portuguesa
200300007437	Débora Fernandes Ribeiro	Língua Portuguesa
200300098737	Débora Luana Antunes Lima	Língua Portuguesa
200300011331	Débora Telles Lúcio	Língua Portuguesa

200300054566	Deiziane Martins Morais	Língua Portuguesa
200300049520	Denilson De Sena Batista	Língua Portuguesa
200300061976	Denis Maciel Pedroso	Língua Portuguesa
200300005281	Derziane Rodrigues Pawelski	Língua Portuguesa
200300087693	Diane De Sousa Aguado Açalín	Língua Portuguesa
200300060451	Driellen Carraro De Almeida	Língua Portuguesa
200300028183	Eder Jonas Pereira Da Silva	Língua Portuguesa
200300105240	Edison Augusto Luckow	Língua Portuguesa
200300033374	Edna Rosa Da Silva Buk	Língua Portuguesa
200300109641	Elaine Costa Silva Rodrigues	Língua Portuguesa
200300055093	Elenice Ferraz	Língua Portuguesa
200300107262	Eliane Abilio Dos Santos	Língua Portuguesa
200300027281	Elisangela Pazini	Língua Portuguesa
200300056089	Elizangela Mottim Monteiro	Língua Portuguesa
200300095271	Emanuela Zollner Munhoz Da Rocha	Língua Portuguesa
200300008624	Emanuelle Moreira De Lima	Língua Portuguesa
200300077373	Emilly Lorrane Gomes Da Silva	Língua Portuguesa
200300093063	Emily Thayná Michels Abreu	Língua Portuguesa
200300075992	Érica De Cássia Menezes Barbosa	Língua Portuguesa
200300036284	Erika Dantas Romero Delgado	Língua Portuguesa
200300124346	Evandro Hurko	Língua Portuguesa
200300083999	Evanilda Christenson	Língua Portuguesa
200300118476	Evelise Dos Santos Do Nascimento	Língua Portuguesa
200300090297	Fernanda Barbieri	Língua Portuguesa
200300007305	Fernando Burckhardt Padilha	Língua Portuguesa
200300018891	Fernando Ribeiro Da Silva	Língua Portuguesa
200300022375	Franciele Klem Christo	Língua Portuguesa
200300085852	Francieli Portela Ferreira	Língua Portuguesa
200300004249	Francielle Macedo De Souza	Língua Portuguesa
200300054437	Gabriela Capri Ribeiro	Língua Portuguesa
200300045194	Geisikelin de Salles Schmitz	Língua Portuguesa
200300085631	Gisele Cristine Ongaro	Língua Portuguesa
200300103055	Gislaine Aparecida Candida Do Nascimento	Língua Portuguesa
200300131532	Giuliana Borges Roballo	Língua Portuguesa
200300099197	Gustavo Moraes De Lima	Língua Portuguesa
200300020367	Iancarla Cardoso	Língua Portuguesa
200300138634	Iasmim Mesquita Paiva	Língua Portuguesa
200300135075	Iluana Penteado	Língua Portuguesa
200300068318	Isabella Rebuci	Língua Portuguesa
200300105376	Isabella Tagata Ferreira	Língua Portuguesa
200300026467	Isoete Aparecida Mariano	Língua Portuguesa
200300094856	Ítalo Pereira Barcellos Neto	Língua Portuguesa
200300080970	Iugoslavia Jales Dutra	Língua Portuguesa
200300088543	Ivan Silverio	Língua Portuguesa

200300104973	Ivonete De Fatima De Jesus	Língua Portuguesa
200300066934	Izadora Caprini Ferreira	Língua Portuguesa
200300033690	Jackeeline Batista	Língua Portuguesa
200300030360	Jackson Moraes Barcelos	Língua Portuguesa
200300006961	Jamila Zahara Juny	Língua Portuguesa
200300051510	Jaqueline Da Silva Santos	Língua Portuguesa
200300065369	Jaqueline Fernanda Bertin	Língua Portuguesa
200300005911	Jeferson Ueliton Da Silva	Língua Portuguesa
200300048192	Jessica Caires Pereira	Língua Portuguesa
200300033602	Jéssica Da Silva	Língua Portuguesa
200300028153	Jéssica Izidorio Carneiro	Língua Portuguesa
200300009468	Jhonathan Pereira	Língua Portuguesa
200300124844	Jhuliene Fabian Alexandre	Língua Portuguesa
200300040777	João Pedro Montanino Tarastchuk	Língua Portuguesa
200300091289	Josielli Hoïça	Língua Portuguesa
200300093170	Juliana Aparecida Santana	Língua Portuguesa
200300072803	Juliana Elise Stival	Língua Portuguesa
200300047070	Juliana Eliza Camargo Bianchi	Língua Portuguesa
200300071299	Juliane Cristine Panaro	Língua Portuguesa
200300071127	Juliane Danczuk Padilha	Língua Portuguesa
200300096245	Juliani Dal Degan Garcia	Língua Portuguesa
200300065674	Julio Michelli Pereira	Língua Portuguesa
200300078152	Kalinka Nogueira Amorim Marrafon	Língua Portuguesa
200300139231	Karen Tiburcio Martins	Língua Portuguesa
200300076109	Karina Ribeiro	Língua Portuguesa
200300052378	Kassia Nicolly Montani De Lima	Língua Portuguesa
200300007698	Kauana Dos Santos Gonçalves	Língua Portuguesa
200300094562	Keilla Guardevir	Língua Portuguesa
200300048499	Keli Aparecida Neckel Kominecki	Língua Portuguesa
200300121535	Kelly Luana Sampaio	Língua Portuguesa
200300080616	Kely Cristina Pereira Da Silva	Língua Portuguesa
200300080693	Kemily Schmitz	Língua Portuguesa
200300062303	Lais Cristina Leal Da Silva	Língua Portuguesa
200300062873	Larissa Carolina De Andrade	Língua Portuguesa
200300003028	Leandro Miranda Cordeiro	Língua Portuguesa
200300131325	Leni Martins Da Silva Strapasson	Língua Portuguesa
200300114021	Lenita Seguro	Língua Portuguesa
200300121610	Letícia Araujo Rover	Língua Portuguesa
200300064962	Letícia Carolina Miranda Soares	Língua Portuguesa
200300092155	Lilian Medeiros Pierote	Língua Portuguesa
200300082937	Lorraine Dos Santos Da Costa	Língua Portuguesa
200300040303	Luana De Lima Correa	Língua Portuguesa
200300031258	Luana Maria Machado	Língua Portuguesa
200300113266	Luana Volpato Ferranti	Língua Portuguesa

200300037367	Luara Rodrigues Real	Língua Portuguesa
200300027948	Lucas Granado Busato	Língua Portuguesa
200300002531	Lucas Rafael Melo De Silos	Língua Portuguesa
200300084250	Luciana De Fátima Da Silva	Língua Portuguesa
200300085020	Luis Fernando Nascimento Barros	Língua Portuguesa
200300000319	Luiz Carlos Da Silva	Língua Portuguesa
200300071753	Luiz Filipe Dos Passos	Língua Portuguesa
200300101758	Maiara Wrona	Língua Portuguesa
200300105532	Maicon Da Costa Santos	Língua Portuguesa
200300095126	Mara Daniela Pereira Titski	Língua Portuguesa
200300076386	Márcia De Oliveira Canha Simão	Língua Portuguesa
200300071515	Marcos Roberto De Camargo	Língua Portuguesa
200300126528	Maria Fernanda Rodrigues Soares	Língua Portuguesa
200300047931	Maria Luana Almeida Dos Reis	Língua Portuguesa
200300050056	Maria Lucia Magalhães	Língua Portuguesa
200300054191	Marialba Karine Possan	Língua Portuguesa
200300011212	Marina Balicki De Melo	Língua Portuguesa
200300077766	Marina Gonçalves	Língua Portuguesa
200300051733	Marina Sambatti Araujo	Língua Portuguesa
200300104703	Marineide Maria Pereira Firmino	Língua Portuguesa
200300052071	Mariza Martins De Jesus Jung	Língua Portuguesa
200300010887	Marlon Lemes Pressoto	Língua Portuguesa
200300074227	Miriane Pires Rodrigues De Melo	Língua Portuguesa
200300067346	Natália Ramalho Da Cunha	Língua Portuguesa
200300101898	Natanael Schueda	Língua Portuguesa
200300053785	Nathalia Tona Borges	Língua Portuguesa
200300035035	Nedir Tomé Dos Santos	Língua Portuguesa
200300056899	Nicole Alves De Jesus	Língua Portuguesa
200300078483	NICOLE CRISTINE DA SILVA BASSANI	Língua Portuguesa
200300026401	Nilza Avani Martins Caldas	Língua Portuguesa
200300078275	Patricia Kapp	Língua Portuguesa
200300050394	Patricia Loch Ramalho	Língua Portuguesa
200300077560	Patricia Wolf Mordaski	Língua Portuguesa
200300040399	Poliana Ernst Silva	Língua Portuguesa
200300002271	Polyana Da Silva Queiroz	Língua Portuguesa
200300028495	Priscila Dos Santos Bastos	Língua Portuguesa
200300106998	Raiane Aparecida Vicente Marcondes	Língua Portuguesa
200300086969	Raiane Piovesan De Souza	Língua Portuguesa
200300046312	Raphaell Da Cruz Silva Cardoso	Língua Portuguesa
200300090006	Renan Mauricio Godinho	Língua Portuguesa
200300060601	Renata Nolasco De Moura	Língua Portuguesa
200300096623	Renata Siqueira Carvalho Bubna	Língua Portuguesa
200300016378	Rodrigo Becker	Língua Portuguesa
200300118441	Rodrigo Morim Farias	Língua Portuguesa

200300044274	Rogério Back	Língua Portuguesa
200300037604	Ronaldo Soares Vicente	Língua Portuguesa
200300058583	Samara Barbosa Carneiro Christovão	Língua Portuguesa
200300066386	Samuel Jeremias Borges Martins	Língua Portuguesa
200300014696	Sandra Cristina Senne	Língua Portuguesa
200300081411	Sandra Mara Barauce	Língua Portuguesa
200300037280	Sergio De Andrade	Língua Portuguesa
200300059585	Shelly Christiny Kotuinski Busquette	Língua Portuguesa
200300045780	Shirlene Pontes Dos Santos	Língua Portuguesa
200300082323	Sidinei José De Carvalho	Língua Portuguesa
200300007026	Silmara Vitoriano De Barros Carvalho	Língua Portuguesa
200300031314	Silvana Pereira	Língua Portuguesa
200300093579	Simeire Pereira Pinto Lopes	Língua Portuguesa
200300022707	Suelen Milhomes Da Costa	Língua Portuguesa
200300043064	Suzane Moreira Pinto	Língua Portuguesa
200300039641	Suzane Tereza Dos Santos Zuchelli	Língua Portuguesa
200300054197	Tairone Janiski	Língua Portuguesa
200300053047	Talita Maria Nascimento De Barros Garcia	Língua Portuguesa
200300001487	Tamara De Souza Bueno	Língua Portuguesa
200300072645	Tatiani Camargo Primo Soares	Língua Portuguesa
200300002197	Tiago Domingues De Oliveira	Língua Portuguesa
200300102295	Tiago Dos Santos Tolomeotti	Língua Portuguesa
200300010278	Vailma Reis Gomes Lima	Língua Portuguesa
200300078801	Valdineia Da Aparecida Silva Debastiani	Língua Portuguesa
200300065171	Valquíria Da Silva Nascimento	Língua Portuguesa
200300017664	Vanderleia Bettin	Língua Portuguesa
200300076902	Vanessa Aparecida De Paula	Língua Portuguesa
200300054776	Vera Lúcia Correia Setnarski	Língua Portuguesa
200300039025	Victor Alberto Lazarini Schwarz	Língua Portuguesa
200300083517	Vivian Antonio Barcellos Uyetaqui	Língua Portuguesa
200300050467	Wanessa Damaceno Da Silva Carneiro	Língua Portuguesa
200300074334	Wesley Mateus Dias	Língua Portuguesa
200300042036	William Romário Souza Farias	Língua Portuguesa
200300046776	Wilson Pereira Dos Santos	Língua Portuguesa
200300105591	Adriana Cristina Loli	Matemática
200300040513	Agatha Teixeira Cornélio	Matemática
200300061177	Airton Verza Junior	Matemática
200300084418	Alesson De Oliveira	Matemática
200300069900	Alex Vardenski	Matemática
200300002056	Amanda Gomes Ferreira	Matemática
200300087321	Amanda Scapini Maldaner	Matemática
200300111279	Ana Maria Paludo	Matemática
200300011186	Ana Paula Da Conceição De Lima	Matemática
200300018430	Anderson Dos Santos Mazur	Matemática

200300112167	Andre Corrêa	Matemática
200300012039	Andrei Vinícius Minikovski	Matemática
200300005618	Andresa De Fatima Decanini Peres	Matemática
200300111454	Angelica Pereira Alves	Matemática
200300029389	Ariani Assoni Da Silva	Matemática
200300038012	Bruna Maiane Gubert	Matemática
200300079217	Bruno Ramos Da Silva	Matemática
200300043541	Caroline Ribas De Moraes	Matemática
200300050294	Cassio Mauro Covalski	Matemática
200300132587	Cauã Rodrigo Maram Souza	Matemática
200300013074	Claudemir Silveira	Matemática
200300046174	Claudete Maria Scremim Coradin	Matemática
200300089858	Claudio Saldan	Matemática
200300095811	Crislaine Vieira Malacrio	Matemática
200300019046	Cristhian Yohan Castanharo Fernandes	Matemática
200300007657	Cristiane Sloboda	Matemática
200300122390	Daine Taynara De Castro	Matemática
200300069378	Daniel Willy Grasel	Matemática
200300057461	Danieli De Fatima Schimanski Stelle	Matemática
200300128646	Darlini Ribeiro Marino	Matemática
200300040011	Davi Lima Iacomini	Matemática
200300019931	Dayane Gobel Neves	Matemática
200300025459	Debora Kelly Nascimento	Matemática
200300077397	Diego Maxwel Valencio	Matemática
200300077278	Diego Verne	Matemática
200300124223	Diessica Aline Quinot	Matemática
200300087393	Dionatas Josuel De Castro	Matemática
200300083574	Drayton Eric De Sá Teles	Matemática
200300060595	Driely Cardoso Barbosa	Matemática
200300084779	Edna De Fatima Oliveira	Matemática
200300015212	Eduardo Felipe De Lima Evaristo	Matemática
200300075557	Elenice Maria Scherer	Matemática
200300008344	Emanuel Cirilo Dos Santos	Matemática
200300082476	Everton Da Silva Pereira	Matemática
200300085296	Fabiana Cella Ramos	Matemática
200300079224	Fabiana Vanessa Busck	Matemática
200300104654	Fabiano Jose Da Cruz	Matemática
200300002149	Fabieli Da Silva Della Mata	Matemática
200300080933	Fábio Ferla	Matemática
200300028327	Fábio Martins De Araújo	Matemática
200300018468	Fabyelle Staut Gonçalves	Matemática
200300092206	Fernanda Nunes Piagente Secariolo	Matemática
200300039981	Fernando Henrique Custodio	Matemática
200300040943	Francieli Pastore Fritsch	Matemática

200300076436	Gabriel Cordeiro Chileider	Matemática
200300020706	Geferson Santos Moreira	Matemática
200300013624	Giovanni Gaeski Da Silva	Matemática
200300105370	Giulienne Mercadante Damazio	Matemática
200300108531	Gleicy Kemily Menezes Gomes	Matemática
200300077229	Gustavo Teixeira De Macedo	Matemática
200300079408	Ilson Roque Giaretta	Matemática
200300050930	Isabela Wagner	Matemática
200300014015	Jaine Aparecida Solivam Dos Santos Leonarczyk	Matemática
200300040289	Janaina Aparecida Ribeiro Freitas Luginieski	Matemática
200300003660	Jaqueline Parise	Matemática
200300080843	Jaqueline Scheffel Gusso	Matemática
200300105377	Jean Carlos Inferdes	Matemática
200300057064	Jiunei Jocoski Julinhak	Matemática
200300099896	João Alfredo Simon Santos	Matemática
200300056290	João Marcos Dos Santos Siebre	Matemática
200300121695	João Paulo Vendrame	Matemática
200300054267	Joeli Traude Tumelini Pachão	Matemática
200300007187	José Augusto De Souza	Matemática
200300093505	Jose Luiz Pontes Miola	Matemática
200300025181	José Marcos Da Silva	Matemática
200300117405	Josiane Alves Coutinho	Matemática
200300127898	Josiane Correia Da Silva	Matemática
200300023316	Juliano Phillipe Leonel	Matemática
200300037870	Julio Ramos Da Silva	Matemática
200300059419	Karen Miike Weigert	Matemática
200300021277	Karina Maciel Scalco	Matemática
200300113099	Karina Zwierzikowski	Matemática
200300055647	Karla Pavezzi Pereira	Matemática
200300039481	Kathia Maria Cavalcante	Matemática
200300117541	Kathyelisiée Karinne Neiva De Lima Rodrigues	Matemática
200300039960	Leandro Wrzecionek De Brito	Matemática
200300060301	Leonardo Wrobel	Matemática
200300082462	Leticia Zavadzki	Matemática
200300085213	Lidiane Do Nascimento Silva	Matemática
200300101348	Lindamir Ficagna	Matemática
200300070707	Lívia Bonato Joay	Matemática
200300088494	Logan Mallmann	Matemática
200300056145	Lucas De Siqueira	Matemática
200300024432	Lucas Kurlapski	Matemática
200300072872	Lucas Schechtel	Matemática
200300012893	Lucimara Covre Fabrim	Matemática
200300001810	Luís Fernando Funari Gomes	Matemática
200300111502	Luiz Augusto Peregrino	Matemática

200300032861	Luiz Fernando Da Silva	Matemática
200300014888	Luiz Fernando De Lima Avelar	Matemática
200300038414	Luzia De Fátima Carneiro	Matemática
200300108123	Maiara Singeski Kipper	Matemática
200300035313	Marcel Thadeu De Abreu E Souza	Matemática
200300139923	Marcelo Augusto De Oliveira Alberti	Matemática
200300124415	Márcia Dos Santos Kucharski Rodaczynski	Matemática
200300051825	Marcia Franczak	Matemática
200300046404	Marciana Dal Moro Schorr	Matemática
200300090881	Marcio Carrazedo Dantas	Matemática
200300032330	Marcos Soares Da Silva	Matemática
200300039533	Marcos Vinicius Pereira Ribeiro	Matemática
200300126049	Maria Eduarda Ribeiro Pires	Matemática
200300010890	Maria Fernanda Nantes	Matemática
200300081815	Maria Helena Scheel Da Silva	Matemática
200300101575	Maria Isabela Galvani Zussa	Matemática
200300099094	Maria Nalva Santo Paulo	Matemática
200300022088	Mariana Rodrigues Cavalheiro De Castro	Matemática
200300080286	Mariane Alves Koga	Matemática
200300016034	Marina Schimidt	Matemática
200300039057	Mario Juliano Nauta Manenti	Matemática
200300097656	Matheus Moraes Santos	Matemática
200300119360	Mauricio Berns	Matemática
200300000285	Mayara Martini Pedroso	Matemática
200300017818	Maycon Dos Santos Fraga	Matemática
200300051363	Michael Felipe Koga	Matemática
200300089727	Narayanne De Freitas Melo	Matemática
200300008377	Natã Mainardes Fernandes	Matemática
200300052985	Natalia Nascimben Delmondi Munhoz	Matemática
200300025406	Nathália Caroline Faria Tago	Matemática
200300104438	Odair Teixeira De Goes	Matemática
200300025650	Pamella Faoto	Matemática
200300027707	Patrícia De Cássia Luquetta	Matemática
200300005992	Paulo Hora De Andrade Iii	Matemática
200300055837	Paulo Ricardo Mercadante Krzyzanowski	Matemática
200300053303	Placido Gabriel Colmann	Matemática
200300096875	Priscila Gabriela De Oliveira	Matemática
200300094205	Rogério Duarte Ferreira Dos Reis	Matemática
200300021236	Rogério Francisco De Oliveira	Matemática
200300014906	Ronei André Cloth	Matemática
200300075012	Rosilda Martins Dos Santos	Matemática
200300006358	Samuel Strapasson	Matemática
200300128884	Shailaine De Assis Santos	Matemática
200300102146	Shirleia Siqueira	Matemática

200300070578	Shirley Aparecida Mordegan	Matemática
200300104527	Sidnei Nieuwenhoff	Matemática
200300005480	Tales Henrique Da Silva	Matemática
200300011884	Tamara Dias Kobiski	Matemática
200300016252	Tatiane Cecília Gomes	Matemática
200300057113	Tatiane Scarpari	Matemática
200300084959	Telma Dos Santos Fitz Chamberlain	Matemática
200300070301	Thayna Fernandes Rafael Dos Passos	Matemática
200300038863	Thiago Augusto Pino Gomes	Matemática
200300076053	Valdirene Lopes Viana	Matemática
200300050397	Vanderlei Da Silva	Matemática
200300092354	Vanessa Santana Pereira	Matemática
200300070110	Vinicius Viroli Pereira	Matemática
200300105506	Viviane Aparecida De Melo Inferdes	Matemática
200300071400	Viviane Maria Folquenimm	Matemática
200300051109	Waldenir Da Silva De Lima	Matemática
200300090646	Walter Salgado Neto	Matemática
200300030858	Weisell Gomes Neves	Matemática
200300032877	Wellington Telles Cunha	Matemática
200300027859	William Sforza	Matemática
200300045437	Yan Felipe Floriano Silveira	Matemática
200300017826	Adrian Henrique Srocenski Machado	Pedagogo
200300103038	Adriana De Fátima Malanowski	Pedagogo
200300029413	Adriane De Andrade	Pedagogo
200300025628	Adrieli Andrade Ferreira	Pedagogo
200300072383	Alessandra De Almeida Repetcki	Pedagogo
200300031891	Alessandra Margret De Freitas Campos	Pedagogo
200300089651	Alexandra Patricia De Oliveira	Pedagogo
200300037109	Alexandro Cardoso Dos Santos	Pedagogo
200300019655	Aline Cesar Freitas	Pedagogo
200300007503	Aline Corrêa Presser	Pedagogo
200300005977	Aline Ferragini De Lima	Pedagogo
200300074431	Aline Luginheski Almeida	Pedagogo
200300011116	Alison Marciniaki	Pedagogo
200300025590	Ana Carolina Carvalho De Jesus	Pedagogo
200300087630	Ana Cristina Bombardelli De Souza	Pedagogo
200300084681	Anderson Luiz Mateus Socoloski	Pedagogo
200300128554	Andiaro Cunha Bacelar	Pedagogo
200300067320	Angélica da Silva Lazzari	Pedagogo
200300021373	Anna Paula Verenka Da Silva	Pedagogo
200300061875	Aparecida De Fatima Sauter Machado	Pedagogo
200300017596	Áurea Michele Nóbrega	Pedagogo
200300122698	Beatriz Vander Brock	Pedagogo
200300010689	Bianca Moreira Martins Damasceno	Pedagogo

200300020425	Bruna Alves Rufino Kawassaki	Pedagogo
200300085433	Bruna Jagodzinski Burda	Pedagogo
200300006947	Cacilda Pereira Dechechi Bannwart	Pedagogo
200300107996	Carina Bill Wieczorkoski	Pedagogo
200300042084	Carina Mendonça Muller	Pedagogo
200300036927	Carla Regiane Bernartt	Pedagogo
200300054885	Carmen Regina Dos Santos	Pedagogo
200300053232	Cassia Gomes Lopes De Lima	Pedagogo
200300031852	Cibele Lupato Pereira	Pedagogo
200300038495	Claudia Cristina Caputte	Pedagogo
200300070277	Claudia Miranda Gomes	Pedagogo
200300042351	Cristiane Brugin Soares	Pedagogo
200300032863	Cristina Ávalos Lopes Salgado	Pedagogo
200300040231	Daiane Cristina De Souza	Pedagogo
200300081724	Daili Fani Alves	Pedagogo
200300079323	Daniela Neves De Pierri	Pedagogo
200300137861	Daniele Justen De Oliveira	Pedagogo
200300052144	Danieli Pelozato Morelato	Pedagogo
200300049874	Dayane Cristina Dos Santos Vargas	Pedagogo
200300061215	Dayanne Perissutte	Pedagogo
200300063483	Deiziane Rojas Pimenta	Pedagogo
200300011525	Diego Dos Santos Oliveira	Pedagogo
200300077278	Diego Verne	Pedagogo
200300131573	Dinaura Cecilia Da Rocha Martins	Pedagogo
200300021271	Dyana Ariza Tendolo	Pedagogo
200300061723	Edenilson De Almeida	Pedagogo
200300099412	Edilson Ribeiro	Pedagogo
200300011456	Edimara Cristina Alves Da Silva	Pedagogo
200300102002	Edorildo Jose De Lima	Pedagogo
200300043071	Eduarda Gabriele Santi Damacena	Pedagogo
200300126156	Eleine Patricia Gusson	Pedagogo
200300093792	Elían Cristian Grenzel	Pedagogo
200300037407	Eliane Aparecida Heberle Lopes	Pedagogo
200300037111	Eliane Da Silva De Oliveira	Pedagogo
200300086215	Eliane Fátima Bremstropp	Pedagogo
200300005900	Eline Vânia Schnemann Dzievieski Seixas	Pedagogo
200300103087	Elisangela Da Trindade Ribeiro Pruner	Pedagogo
200300013070	Ellen Marianny De Lima	Pedagogo
200300009445	Evelizi Francieli Alfonso Do Couto	Pedagogo
200300086814	Fatima Vieira Dos Santos	Pedagogo
200300028770	Fernanda Da Silva Carneiro	Pedagogo
200300108250	Fernanda Teixeira De Souza Moraes	Pedagogo
200300097377	Fernando De Godoy De Almeida	Pedagogo
200300021635	Flávio Gabriel Muniz Martins	Pedagogo

200300000384	Gabriely De Miguel Faria	Pedagogo
200300019818	Gessami Mendes Naiverth	Pedagogo
200300011622	Géssica Amanda De Almeida Cordeiro	Pedagogo
200300090171	Gilsane Aparecida Borges	Pedagogo
200300009562	Giovanna Gonzaga Maia Dos Santos	Pedagogo
200300039530	Gisele Waselkiu	Pedagogo
200300042390	Gislaine Roberta Da Cruz Moreira	Pedagogo
200300067279	Idisleia Iotschetz Brizolla	Pedagogo
200300023632	Janaina de Lima Pereira Fialho	Pedagogo
200300106692	Janaina Leticia Moreira Paz	Pedagogo
200300097119	Jaqueline Aparecida Meleki Moura	Pedagogo
200300005911	Jeferson Ueliton Da Silva	Pedagogo
200300070360	Jesica Francieli Da Silva	Pedagogo
200300024067	Jéssica Aparecida Costa Salvador	Pedagogo
200300028153	Jéssica Izidorio Carneiro	Pedagogo
200300128482	Johnny Johnson Oracz	Pedagogo
200300015491	Johnny Schnekenberg	Pedagogo
200300017303	Josele Nedopetalski	Pedagogo
200300005324	Joseli De Assis	Pedagogo
200300069005	Joslei Aparecida Da Silva	Pedagogo
200300093170	Juliana Aparecida Santana	Pedagogo
200300032425	Juliana Costa Honda	Pedagogo
200300022551	Juliane Aparecida Inácio Magalhães Goltz	Pedagogo
200300008112	Karen Regina Alves	Pedagogo
200300122948	Kariane Soares Bassani	Pedagogo
200300085128	Karina Raquel Lopes	Pedagogo
200300074237	Kelly Cristina Dos Santos Felisberto	Pedagogo
200300006506	Kemelly Karine Bruchez	Pedagogo
200300050627	Kerollin Laice Coelho De Oliveira	Pedagogo
200300120470	Larissa Nogueira Mansano	Pedagogo
200300073636	Leandro Mendes Bueno	Pedagogo
200300032678	Leda Sponchiado Borsatti	Pedagogo
200300131325	Leni Martins Da Silva Strapasson	Pedagogo
200300014377	Leticia Rogelin Rodrigues	Pedagogo
200300041575	Ligia Cecilia Ribas	Pedagogo
200300132635	Liliam Duarte Da Silva Sassi	Pedagogo
200300000716	Lilian Tais Moreira Da Silva	Pedagogo
200300101348	Lindamir Ficagna	Pedagogo
200300031497	Loriene Ribeiro Kukla	Pedagogo
200300038442	Lucas Henrique Raimundo Romeiro	Pedagogo
200300116440	Luci Mare Resnik Ferreira	Pedagogo
200300003686	Luciana Joselia Micolajunas	Pedagogo
200300012515	Luciane Aparecida Pereira Belo	Pedagogo
200300056020	Luciane Detoni Becher	Pedagogo

200300088703	Lucimara Treuk Romagnoli Mecnas	Pedagogo
200300059319	Lucinei Aparecida Dos Santos Leme	Pedagogo
200300038032	Maielly Cristina De Carvalho	Pedagogo
200300038753	Marcia Cristina De Paula Cepluki	Pedagogo
200300073786	Márcia Neila De Toni	Pedagogo
200300076096	Mari Rozani Cavani De Oliveira	Pedagogo
200300104168	Maria Caroline Bonfim Munhoz	Pedagogo
200300082262	Maria De Lourdes Gonçalves Dos Santos	Pedagogo
200300002214	Maria Luisa Do Valle Morais	Pedagogo
200300004803	Mariane Canassa	Pedagogo
200300032522	Marieli Pelepio Mudrei	Pedagogo
200300074371	Marilize Longato Lovatto	Pedagogo
200300139491	Marilza Boim Miranda	Pedagogo
200300052071	Mariza Martins De Jesus Jung	Pedagogo
200300097951	Marli Ana Desordi	Pedagogo
200300008455	Marli Juá De Araujo	Pedagogo
200300037542	Mauro Cezar Paulino	Pedagogo
200300125376	Micheli Daiane Conradi Bremm	Pedagogo
200300050501	Miriã Dubinski Dos Santos	Pedagogo
200300015414	Mirtes Claudia Da Costa	Pedagogo
200300026518	Mônica Trindade Luvisa	Pedagogo
200300005306	Mônica Vasconcelo	Pedagogo
200300102418	Naiara Lemes De Souza	Pedagogo
200300046074	Natali Tatiana Pinto	Pedagogo
200300028234	Nayara Camaro Da Silva	Pedagogo
200300030312	Nicole Radigueri Fernandes	Pedagogo
200300026401	Nilza Avani Martins Caldas	Pedagogo
200300037807	Paloma Aparecida Oliveira Ratuchne	Pedagogo
200300075322	Patrícia Aparecida De Brito	Pedagogo
200300002128	Patricia Gozzo Bandeira	Pedagogo
200300076268	Paula Incerilo Da Silva	Pedagogo
200300125329	Plinio Da Silva Andrade	Pedagogo
200300043347	Priscila Rosa Calixto Saad	Pedagogo
200300079235	Queila Vargas Meirelles	Pedagogo
200300098770	Rayane Thaise Tessaro Ferreira	Pedagogo
200300095240	Regiane Da Silva Machado	Pedagogo
200300002787	Ricardo Rocha	Pedagogo
200300030029	Roberta Da Silva Amaro	Pedagogo
200300128890	Rodrigo Da Silva Fonseca	Pedagogo
200300011540	Rogério Henrique Gonçalves De Oliveira	Pedagogo
200300060888	Rogério Vertuan	Pedagogo
200300081878	Rosane Aparecida De Oliveira Teixeira	Pedagogo
200300053630	Roseleia Aparecida Massuco Bonacin	Pedagogo
200300087509	Roseli Tartari	Pedagogo

200300052744	Rosicleia dos Santos Oliveira de Andrade	Pedagogo
200300114640	Rosimeiri Salvi Urbanovicz	Pedagogo
200300107498	Rosinea Aparecida Fernandes Da Silva	Pedagogo
200300067257	Rosinei Ferreira De Lima	Pedagogo
200300044771	Salete Santos Ramos Patriarca	Pedagogo
200300014219	Samanta Cristina Ribeiro	Pedagogo
200300056182	Sandra Aparecida Machado Dos Reis	Pedagogo
200300014874	Sandra Ines De Abreu	Pedagogo
200300055403	Silvana Onysko Ferreira Dos Santos	Pedagogo
200300090748	Silvana Pacheco Baptista	Pedagogo
200300043361	Simone Corassari	Pedagogo
200300016237	Simone De Oliveira Alves	Pedagogo
200300030993	Solimar Fernandes Alcarria Degan	Pedagogo
200300016199	Sônia Maria Talarico De Souza	Pedagogo
200300033769	Soraya Oliveira Do Rosário	Pedagogo
200300082503	Suelen Aparecida Da Silva Quemel	Pedagogo
200300023862	Tanieli Aparecida Da Silva	Pedagogo
200300125204	Taynara Aparecida Caramori De Jesus	Pedagogo
200300074835	Telma Regina Miquelin	Pedagogo
200300065671	Thais Regina Crescencio Maas	Pedagogo
200300015824	Thiago Luan Santos Ribeiro	Pedagogo
200300007224	Valéria Aparecida Lopes	Pedagogo
200300034824	Vanessa Viviane Pirolo Bueno	Pedagogo
200300072824	Vania Jesus De Oliveira Carvalho	Pedagogo
200300096441	Vera Lucia De Oliveira Beraldo	Pedagogo
200300025315	Virginia Fressato Da Silva Parise	Pedagogo
200300075826	Viviane Alves De Almeida Orlando	Pedagogo
200300077297	Willian Soares De Paula	Pedagogo
200300067422	Yara Lis Torelli	Pedagogo
200300125619	Bárbara Bertoncini Avanzi	PRODUÇÃO ALIMENTÍCIA - PA
200300136751	Luiz Carlos Do Couto Junior	PRODUÇÃO CULTURAL E DESIGN - PD
200300079326	Aline Borsato Fogaça	PRODUÇÃO INDUSTRIAL - PI
200300119885	Gustavo Nogueira Da Silva	PRODUÇÃO INDUSTRIAL - PI
200300018377	Letícia Fernandes	PRODUÇÃO INDUSTRIAL - PI
200300110246	Ohanna Aparecida Alexandre Gmeiner	PRODUÇÃO INDUSTRIAL - PI
200300040901	Ana Pricila Norberto Domingues Bassani	PROFESSOR SÉRIES INICIAIS
200300076254	Edna Yukari Hirama Hirose	PROFESSOR SÉRIES INICIAIS
200300069054	Fernanda Popiel Bark	PROFESSOR SÉRIES INICIAIS
200300007076	Gabrielli Lima	PROFESSOR SÉRIES INICIAIS
200300013483	Gabrielly Schauss Gonçalves	PROFESSOR SÉRIES INICIAIS
200300051212	Josiane Roldão Cardoso	PROFESSOR SÉRIES INICIAIS
200300073799	Liliane Paes Dos Santos	PROFESSOR SÉRIES INICIAIS
200300137664	Luciane Andréa Nani Leal	PROFESSOR SÉRIES INICIAIS
200300078938	Luis Carlos Francisco	PROFESSOR SÉRIES INICIAIS

200300105581	Maria Edilene Dos Santos	PROFESSOR SÉRIES INICIAIS
200300021239	Maria Luiza Evangelista Gil	PROFESSOR SÉRIES INICIAIS
200300043347	Priscila Rosa Calixto Saad	PROFESSOR SÉRIES INICIAIS
200300002700	Tania De Fátima Cardozo Da Silva	PROFESSOR SÉRIES INICIAIS
200300079326	Aline Borsato Fogaça	Química
200300055004	Alzielly Daros Domingues	Química
200300125619	Bárbara Bertoncini Avanzi	Química
200300099572	Bruno De Castro Vaz	Química
200300050725	Camila Kulek De Andrade	Química
200300093398	Cleinecir Antunes	Química
200300080862	Eduardo Lins	Química
200300132946	Erick Rocatelli	Química
200300121748	Everton Koloche Mendes Barbosa	Química
200300085173	Gabriela Dalberto	Química
200300059986	Gabrieli Almeida Moreira	Química
200300099131	Hallison Dos Santos Ladislau	Química
200300129732	Helena Karini Born Da Silva	Química
200300086310	Jeane Elisa Francescon	Química
200300079733	Jhessica De Cássia Mendonça	Química
200300027989	Jocacia Murieli De Oliveira Miranda Kister	Química
200300019797	Joice Da Costa	Química
200300050718	Jucimara Kulek De Andrade	Química
200300059419	Karen Miike Weigert	Química
200300074237	Kelly Cristina Dos Santos Felisberto	Química
200300115344	Maiara Bremm Zorsi	Química
200300076494	Marcia Cristina Kutz	Química
200300034249	Marcio André Guerra	Química
200300100934	Marcos Vinicius Silva Dos Anjos	Química
200300027816	Mariani Nogueira Ricarte	Química
200300004349	Matheus Felipe Dos Santos	Química
200300075929	Melissa Da Luz Domingos	Química
200300091970	Michel Pedro Batista	Química
200300122735	Michele Karoline Lima Tenório	Química
200300024057	Milena Meireles Fernandes	Química
200300110246	Ohanna Aparecida Alexandre Gmeiner	Química
200300040735	Paloma De Jesus Cubas	Química
200300106623	Rafael Derradi	Química
200300076297	Raquel Rodrigues Dias	Química
200300136522	Rodrigo De Souza Rocha	Química
200300055738	Roseleia Da Silva Rodrigues	Química
200300087195	Rozely Fatima Munhoz Siqueira Marcondes	Química
200300020946	Sarah Mariana Ferreira Santana De Sá	Química
200300069547	Tatiane Federizzi	Química
200300033342	Tiago Ferreira	Química

200300000245	Vitória Karoline Rux Agra	Química
200300089634	Alessandra Fernandes Gonçalves Benites	RECURSOS NATURAIS - RN
200300027177	Ana Karlla Penna Rocha	RECURSOS NATURAIS - RN
200300117086	Ana Paula Lois Silva Amorim	RECURSOS NATURAIS - RN
200300086720	Andreza De Oliveira Pinto	RECURSOS NATURAIS - RN
200300049149	Bruno Almeida Polato	RECURSOS NATURAIS - RN
200300085606	Bruno Mazurok Pachulski	RECURSOS NATURAIS - RN
200300075926	Everton Lorenzett Tavares	RECURSOS NATURAIS - RN
200300046743	Ezaquel Bednarczuk	RECURSOS NATURAIS - RN
200300090278	Fabio Gomes Monteiro	RECURSOS NATURAIS - RN
200300099666	Fatima Regina Rendak Mance	RECURSOS NATURAIS - RN
200300123096	Fernanda Cristina Garcia	RECURSOS NATURAIS - RN
200300053682	Fernanda Tanamati	RECURSOS NATURAIS - RN
200300084285	Gabriela Melissa Roesse Lunkes	RECURSOS NATURAIS - RN
200300089534	Gizele Rejane Baldo	RECURSOS NATURAIS - RN
200300042239	Jaqueline Bueno Da Silva	RECURSOS NATURAIS - RN
200300021825	Leonardo Pim Petean	RECURSOS NATURAIS - RN
200300085134	Luis Antonio Giacomini	RECURSOS NATURAIS - RN
200300114455	Marizete De Paula	RECURSOS NATURAIS - RN
200300106659	Nayon Nadolny Partala	RECURSOS NATURAIS - RN
200300017528	Rafaela Climaco Martineli	RECURSOS NATURAIS - RN
200300102502	Silmara De Oliveira Mainardes	RECURSOS NATURAIS - RN
200300114385	Tamara Dos Santos Cordeiro	RECURSOS NATURAIS - RN
200300133038	Bruna Caroline Santos Souza	SEGURANÇA - SE
200300028436	Daniel Gonçalves	SEGURANÇA - SE
200300075926	Everton Lorenzett Tavares	SEGURANÇA - SE
200300046743	Ezaquel Bednarczuk	SEGURANÇA - SE
200300090278	Fabio Gomes Monteiro	SEGURANÇA - SE
200300047282	Fernanda Maria Da Rosa	SEGURANÇA - SE
200300020706	Geferson Santos Moreira	SEGURANÇA - SE
200300058712	Rosangelo Jeronimo Da Costa Duarte	SEGURANÇA - SE
200300130431	Silvia Severina Johann	SEGURANÇA - SE
200300065401	Susanne Pawlas Andrade	SEGURANÇA - SE
200300083797	Vanessa De Souza Rocha	SEGURANÇA - SE
200300105034	Aline De Azevedo	Sociologia
200300102332	Aline Grazielle Rodrigues De Sales Borges	Sociologia
200300110394	Cristiane Dias	Sociologia
200300002580	ELAINE CRISTINA DE OLIVEIRA BARUMBY	Sociologia
200300016491	Elias De Franca Carneiro	Sociologia
200300048471	Fabiano Locatteli	Sociologia
200300049873	Jhonathan Matheus Dias	Sociologia
200300002341	João Vitor De Castro Rosa	Sociologia
200300008332	Jocelito De Deus Gonçalves	Sociologia
200300076979	Jonas Daniel Masiero	Sociologia

200300048085	Josmar Vitor Freitas	Sociologia
200300022847	Marli Laskavski Gouveia Da Silva	Sociologia
200300054312	Miriana Rodrigues Ferreira De Souza	Sociologia
200300090006	Renan Mauricio Godinho	Sociologia
200300015334	Sandro Da Silva Rosa	Sociologia

II

DA DISPOSIÇÃO E DOS FUNDAMENTOS ANÁLISE DOS RECURSOS

As questões suscitadas pelos recorrentes são a seguir analisadas:

Cargo: Ambiente e Saúde - AS

Tipo 1 - BRANCA

1

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão “Está correto o que se afirma em:”, a alternativa **“A)”** Ao integrar modalidades semióticas distintas, o infográfico conjuga elementos verbais e não-verbais contribuindo para um mesmo propósito comunicativo.” Foi adequadamente indicada como correta. O Infográfico é um gênero que integra modalidades semióticas. Ele pode ser constituído por textos, quadros, legendas, mapas, números, ícones, ilustrações, fotografias, fundos e tabelas. O gênero infográfico representa uma mistura, de forma dinâmica, do texto verbal com o não verbal, originando um universo visualmente chamativo. Esse gênero tem o objetivo de transmitir informações amplas e precisas e promover a compreensão de processos, experiências e fatos científicos. Existem tanto o infográfico estático quanto o infográfico em movimento/animado (em vídeos), além do infográfico interativo, que demanda uma ação do leitor para acessar, digitalmente, as informações e explicações. Ele é muito utilizado por revistas e jornais e tem despertado o interesse dos leitores que buscam objetividade, isso porque sua construção utiliza ferramentas capazes de transmitir informações de modo mais visual. No infográfico, são explorados os recursos multimodais – cor, formato e espessura de letras – que complementam as informações veiculadas nas notícias e reportagens. Além disso, pode apresentar-se sem estar ligado a esses gêneros de texto, como quando é usado para explicar determinado conteúdo. A leitura desse gênero textual nos leva à interpretação de diversas informações, verbais e não verbais. Esse é um recurso utilizado para ampliar a divulgação de informações e a compreensão dos leitores sobre determinado assunto. A alternativa **“C)”** O objetivo do infográfico apresentado é transmitir informações específicas ao mesmo tempo que promove a compreensão referente ao desenvolvimento da energia solar.” não pode ser considerada correta. O texto apresentado não pode promover a compreensão sobre o desenvolvimento da energia solar, conforme pode ser observado a seguir:



(Disponível em: <https://www.paranaeducacao.pr.gov.br/Pagina/Escola-Solar>. Acesso em: agosto de 2024.)

O texto refere-se ao projeto “Escola Solar” apresentando os objetivos estratégicos e investimentos realizados. Não há, portanto, referência ao desenvolvimento da energia solar como objeto de conhecimento. A energia solar, próxima ao que conhecemos hoje, surgiu em 1954 por Russell Shoemaker Ohl, junto ao anúncio da primeira célula fotovoltaica durante uma reunião da National Academy of Sciences, após a descoberta do efeito fotovoltaico e dando início à utilização dos painéis solares em 1958. Russell Ohl foi quem inventou a primeira placa de silício e também foi o primeiro a patentear o sistema fotovoltaico moderno, mais ou menos como conhecemos hoje. No entanto, seu êxito só foi possível graças ao trabalho de Calvin Fuller, Gerald Pearson e Daryl Chapin, cientistas do laboratório Bell Labs. Fuller foi o químico que desenvolveu, pela primeira vez, o processo de dopagem do silício. Pearson, então, estabilizou as placas de silício a partir de reações químicas produzidas pelo contato de uma junção P-N ou diodo com as placas mergulhadas em lítio, podendo observar um comportamento fotovoltaico nas placas analisadas. Nesse mesmo momento, Chapin procurava uma fonte de energia alternativa para as baterias usadas em redes telefônicas remotas. Fuller e Pearson entraram em contato com o físico e, em 1955, células de silício foram usadas pela primeira vez como fonte de alimentação de uma rede telefônica na Geórgia, um estado dos Estados Unidos. Alguns marcos históricos do desenvolvimento da energia solar: 1839: Descoberta do efeito fotovoltaico; 1883: Primeira célula fotovoltaica; 1905: Descoberta do efeito fotoelétrico; 1922: Prêmio Nobel para Einstein sobre o efeito fotoelétrico; 1930: Teoria do efeito fotovoltaico; 1932: Descoberta do efeito fotovoltaico no seleneto de cádmio (CdSe); 1954: Processo da dopagem de silício; 1954: Criação da célula solar moderna; 1958: Início das utilizações de painéis solares; 1976: Criação da primeira célula de silício amorfo; 1992: Criação de célula de filme fino; 1994: Primeira célula solar que superou em 30% a eficiência de conversão; 2000: Utilização de sistemas fotovoltaicos conectados à rede; 2006: Novo recorde ao obter uma célula solar com 40% de eficiência; 2011: Crescimento das fábricas solares na China, reduzindo custos de fabricação; 2012: Regulamentação da RN 482 da Aneel; 2015: Resolução Normativa 687/2015 pela Aneel. A alternativa “D) O texto apresentado é utilizado para ampliar a divulgação das informações, assim como promover a conscientização sobre sustentabilidade em todos os segmentos da sociedade.” não pode ser considerada correta. A expressão “todos os segmentos da sociedade” trata-se de uma generalização que inviabiliza sua correção.

Fontes:

- ANEEL – AGÊNCIA NACIONAL DE ENERGIA ELÉTRICA. Relatório Aneel 2013.
- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- AQUINO, Renato. Interpretação de Textos. Ed. Impetus.
- CEPEL – CENTRO DE PESQUISAS DE ENERGIA ELÉTRICA. A energia solar no Brasil. 2013.
- COSTA, S. R. Dicionário de gêneros textuais. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- DIONISIO, A. P. Gêneros Textuais e Multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M; GAYDECZKA, B. ; BRITO, K. S. (Org.) . Gêneros textuais: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p.137-152.
- EMEDIATO, W. A fórmula do texto: redação, argumentação e leitura. São Paulo: Geração Editoria, 2004.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.
- MACHADO, C.; MIRANDA, F. Energia Solar Fotovoltaica: Uma breve revisão. Outubro 2016.

Tipo 1 - BRANCA

2

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão “A reescrita do trecho destacado a seguir “Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:”, a alternativa “B) A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto.” apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa “C) Promover práticas de sustentabilidade nas

instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto.” não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um "objetivo do projeto" referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa "são objetivos do projeto:". O trecho do enunciado da questão "Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” não contém mais de um "objetivo do projeto".

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Léxikon, 2013.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Tipo 1 - BRANCA

9

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Quando o pagamento é visto como justo com base nas exigências do trabalho, no nível de habilidade do indivíduo e nos padrões de mercado, a tendência é o funcionário se sentir satisfeito. Nem todas as pessoas, porém, querem dinheiro; muitas estão dispostas a aceitar menos dinheiro para trabalhar em um local de que gostem mais, com maior grau de liberdade ou em algo que faça mais sentido. Assim, o salário (pagamento) é considerado um fator que diminui a insatisfação, mas não é considerado um fator motivacional.

A motivação dos funcionários por meio do reconhecimento é algo especial porque o reconhecimento é um poderoso motivador de potencialidades, haja vista que se trata de uma necessidade humana. No entanto, a maioria dos trabalhadores sente que não é reconhecido o suficiente. Resultados de estudos realizados por mais de 50 anos revelaram que os funcionários recebem um elogio tão bem quanto o salário regular. Recebem a compensação monetária como um direito e o reconhecimento como um presente. Os trabalhadores gostam de saber que seu trabalho é útil para alguém.

A Teoria dos Dois Fatores de Frederick Herzberg, apresenta os fatores higiênicos ou extrínsecos, que quando são ótimos eles apenas evitam a insatisfação dos empregados, e elevam a satisfação, não conseguem sustentá-la por muito tempo, são considerados fatores insatisfacientes. Ex: as condições de trabalho, Administração da Empresa, Salário Relações com o supervisor, benefícios e serviços sociais. Já os fatores motivacionais

Fonte:

- PEREIRA, Maria Célia Bastos – RH Essencial – Gestão Estratégica de Pessoas e Competências – São Paulo – Editora Saraiva – 2015 – Pág.216.

Tipo 1 - BRANCA

13

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o conceito de desenvolvimento sustentável, a exploração dos recursos, a orientação dos investimentos, o desenvolvimento tecnológico e a mudança institucional são compatíveis com o atendimento das necessidades atuais e futuras. O conceito de desenvolvimento sustentável vai além da simples preservação dos recursos da natureza.

Segundo Viederman (2011), “é um processo participativo que cria e almeja uma visão de comunidade que respeita e usa com prudência todos os recursos – naturais, humanos, feitos pelas pessoas, sociais, culturais, científicos, e assim por diante. A sustentabilidade procura garantir o máximo possível, que as gerações atuais tenham elevado grau de segurança econômica e possam ter democracia e participação popular no controle das comunidades. Paralelamente, as gerações atuais devem manter a integridade dos sistemas ecológicos dos quais dependem toda a vida e a produção. Devem também assumir responsabilidades em relação às gerações futuras para deixar-lhes a mesma visão”.

O conceito de desenvolvimento sustentável baseia-se no entendimento que os problemas do planeta são interdependentes e sistêmicos. Segundo o Instituto dos Recursos Mundiais, um país não poderá alcançar seus objetivos econômicos sem respeitar objetivos sociais e ambientais – como educação e oportunidades de emprego para todos, saúde e assistência à maternidade para todos, distribuição igualitária de recursos, populações estáveis e uma base sustentável de recursos naturais. A ênfase na ecologia, “sem providências para amenizar a pobreza, estabilizar a população e redistribuir a riqueza, somente conseguirá resultados medíocres”.

Fonte:

- MAXIMIANO, Antonio Cesar Amaru – Introdução à Administração – 6ª edição – São Paulo – Editora Atlas – 2004 – Pág.410.

Tipo 1 - BRANCA

14

Recurso Procedente. Questão Anulada.

Ao analisar o comando da questão, bem como suas afirmativas, à luz de normativa atualizada, em alusão à NR 05, que trata da Comissão Interna de Prevenção de Acidentes (CIPA), verifica-se que o disposto na afirmativa V não é mais atribuição direta da CIPA “Divulgar e promover o cumprimento das normas regulamentadoras, bem como as cláusulas de acordos e convenções coletivas de trabalhos referentes à segurança e saúde no trabalho.”. Dessa forma, estaria correto apenas as afirmativas I, II e IV. Contudo, por não possuir alternativa que abarque as afirmativas corretas, a questão foi anulada.

Tipo 1 - BRANCA

16

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Os autores George Bohlander e Scott Snell afirmam que:

Estresse => Qualquer demanda de adaptação causada por fatores físicos, mentais ou emocionais que exija lidar com novos comportamentos

Depressão => Estado emocional negativo marcado por sentimento de desânimo, tristeza e perda de prazer em atividades normais.

Burnout => Estágio severo do estresse com manifestações de depressão, frustração e perda de produtividade.

Eustresse => Estresse positivo que acompanha a realização e a euforia.

Fonte:

- BOHLANDER, George W. e SNELL, Scott A. – Administração de Recursos Humanos – 16ª Edição – São Paulo – Editora Cengage Learning – 2015 – Pág. 491

Tipo 1 - BRANCA

24

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Os fluxogramas são uma representação racional, lógica, clara e de forma sintetizada dos procedimentos que envolvam documentos, informações auferidas, processadas e emitidas, bem como os respectivos responsáveis. Por meio de símbolos convencionais reflete de forma dinâmica a sequência usual de trabalho. Ele tem como objetivo os seguintes aspectos: padronizar a representação dos métodos e procedimentos administrativos; maior rapidez na descrição dos métodos administrativos; facilitar a leitura e o entendimento das atividades realizadas; facilitar a localização e a

identificação dos aspectos mais importantes nos sistemas e métodos administrativos; maior flexibilidade; e, melhor grau de análise. (OLIVEIRA, 2013).

Nesse sentido, ao permitir que "... qualquer um que conheça esses símbolos consiga entender como o processo funciona", o fluxograma tem a função de possibilitar a compreensão e mapeamento de processos de forma segmentada, compreensível e simples.

Portanto, o gabarito e a questão devem ser mantidos.

Fontes:

- OLIVEIRA, D. P. R. de. *Sistemas, Organização e Métodos: uma abordagem gerencial*. 21 ed., São Paulo: Atlas, 2013.
- CURY, A. *Organização e métodos: uma visão holística*. 14 ed., São Paulo: Atlas, 2012.
- LÉLIS, E. C. *Gestão da qualidade*. São Paulo: Pearson, 2012.
- BRASSARD, M. *Qualidade -Ferramentas para uma melhoria contínua*. 2 ed. São Paulo, Quality Mark, 1991.
- SOUZA, J. O. L. *As 7 ferramentas da qualidade: aprenda como utilizá-las de forma integrada*. Guamaré (RN), 2021.

Tipo 1 - BRANCA

27

Recurso Procedente. Questão Anulada.

A Diretriz de Prevenção Cardiovascular da Sociedade Brasileira de Cardiologia (SBC) de 2019 destaca a importância de reduzir o consumo de sódio como uma das estratégias principais para a prevenção da hipertensão e doenças cardiovasculares. "É recomendado que a ingestão de sódio seja limitada a aproximadamente 2,0 g/dia (equivalente a aproximadamente 5,0 g de sal por dia) na população em geral, mas principalmente nos hipertensos". O consumo elevado de sódio está diretamente relacionado ao aumento da pressão arterial e à maior prevalência de hipertensão. Contudo, a única opção correta não foi apresentada como uma estratégia, mas como um dado.

As demais opções estão incorretas:

A recomendação mínima de atividade física para prevenção cardiovascular é de **150 minutos por semana** de atividade aeróbica de intensidade moderada.

O baixo nível socioeconômico e cultural **está** associado a maiores riscos de doenças cardiovasculares.

O uso de suplementos vitamínicos para prevenção de doenças cardiovasculares **não é amplamente recomendado** pela SBC. A ênfase está em mudanças no estilo de vida, como alimentação saudável e prática de exercícios físicos.

Fonte:

- **Sposito AC**, et al. Atualização da Diretriz de Prevenção Cardiovascular da Sociedade Brasileira de Cardiologia - 2019. **Arq Bras Cardiol.** 2019;113(4):787-891. doi:10.5935/abc.20190204. Disponível em: <http://publicacoes.cardiol.br/portal/abc/portugues/aop/2019/aop-diretriz-prevencao-cardiovascular-portugues.pdf>

Tipo 1 - BRANCA

28

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A opção mais eficaz para promover a humanização no atendimento a Anselmo é:

D) Implementação de um programa de acompanhamento personalizado.

Esse tipo de abordagem permite uma maior proximidade entre os profissionais de saúde e o paciente, com foco nas necessidades específicas dele, promovendo um atendimento mais acolhedor e individualizado. Isso ajuda a reduzir a sensação de isolamento e melhora a qualidade da comunicação, respeitando as particularidades e expectativas do paciente.

As outras opções não atendem, pois:

A opção A, Uso exclusivo de consultas virtuais, pode facilitar o acesso ao atendimento, mas pode limitar a interação pessoal e a capacidade de construir um relacionamento de confiança com Anselmo, que pode se sentir ainda mais isolado. A opção C, Adotar protocolos padronizados para garantir que todos os procedimentos sejam realizados de forma consistente pode aumentar a eficiência, mas pode limitar a flexibilidade necessária para atender às necessidades individuais, reduzindo, também o contato.

A opção B, Foco em atendimentos rápidos e eficientes, pode aumentar a quantidade de pacientes atendidos, mas pode comprometer a qualidade do atendimento e deixar Anselmo sem a atenção e o suporte necessários.

Fontes:

- Farias L, Santos R. A Humanização no Atendimento ao Paciente Idoso: A Importância do Acompanhamento Personalizado. Rev Saúde Pública. 2019;53(4):56-65. doi:10.11606/s1518-8787.2019053001234.
- Oliveira M, Costa E. Programas de Acompanhamento Personalizado: Efeitos na Qualidade do Atendimento e na Satisfação do Paciente. Rev Bras Enfermagem. 2020;73(1):45-52. doi:10.1590/0034-7167-2019-0845.
- Lima A, Carvalho S. Consultas Virtuais em Saúde: Benefícios e Limitações para a Humanização do Atendimento. Rev Telemed. 2020;12(2):99-106. doi:10.5935/1679-3206.20200008.
- Silva T, Pereira M. A Eficácia de Atendimentos Rápidos na Saúde: Análise dos Efeitos na Qualidade do Atendimento. Rev Saúde Pública. 2018;52(6):789-798. doi:10.11606/s1518-8787.2018052000123.
- Gomes M, Almeida A. Impacto da Padronização nos Protocolos de Atendimento: Uma Revisão Crítica. Rev Bras Saúde. 2018;10(3):123-134. doi:10.5935/1679-3206.20180015.

Tipo 1 - BRANCA

30

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O objetivo da questão não foi analisar as exceções ou especificidades da resolução, mas que o candidato escolhesse dentre as quatro alternativas, a opção correta. Assim, com base no **Art. 16** da resolução e suas disposições sobre a flexibilidade no uso de sacos brancos leitosos, não implica em incorreção da questão ou da opção, pois dentre as outras opções a letra A permanece correta.

As outras opções estão incorretas:

- **B)** Resíduos do Grupo B (químicos) não podem ser descartados no esgoto.
- **C)** Resíduos do Grupo C (radioativos) não são inertes e requerem tratamento especial.
- **D)** Resíduos do Grupo E (perfurocortantes) precisam de recipientes rígidos e impermeáveis, mas o símbolo associado não é de risco químico, e sim de material perfurocortante.

Tipo 1 - BRANCA

31

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A opção correta é D) Abandonar a pessoa idosa em hospitais, casas de saúde, entidades de longa permanência ou não prover suas necessidades básicas, quando obrigado a fazê-lo.

Segundo Art. 98. Abandonar a pessoa idosa em hospitais, casas de saúde, entidades de longa permanência, ou congêneres, ou não prover suas necessidades básicas, quando obrigado por lei ou mandado: (Redação dada pela Lei nº 14.423, de 2022)

Pena – detenção de 6 (seis) meses a 3 (três) anos e multa.

As demais letras (A B e C), constituem crimes puníveis com reclusão de 6 (seis) meses a 1 (um) ano e multa.

Fontes:

- Brasil. Lei nº 14.423, de 22 de julho de 2022. Estabelece medidas para promover a saúde e o bem-estar das pessoas idosas e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados; 2022. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2022/L14423.htm.
- **Brasil. Estatuto do Idoso (Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003).** Brasília: Câmara dos Deputados; 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.741.htm
- Brasil. Ministério da Saúde. Política Nacional de Saúde do Idoso. Brasília: Ministério da Saúde; 2006. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica_nacional_saude_idoso.pdf.
- Santos AC, Pereira CA. Desafios e avanços na abordagem multidisciplinar no cuidado ao idoso: uma revisão atual. Rev Bras Saúde Pública. 2023;57:32. doi:10.11606/s1518-8787.2023057000324

Tipo 1 - BRANCA

34

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A opção correta é C) Implementação de programas de saúde mental e atividades físicas como parte integral do currículo escolar.

Esta opção é considerada essencial de acordo com as normativas vigentes. A inclusão de programas de saúde mental e atividades físicas no currículo escolar é fundamental para promover o desenvolvimento integral dos alunos e garantir um ambiente educacional saudável. Estes programas abordam tanto o bem-estar físico quanto o mental, e são alinhados com as práticas recomendadas para integrar a saúde no contexto escolar.

A letra A não é considerada uma prática essencial no contexto escolar de acordo com as normativas vigentes. A letra D é uma opção altamente desaconselhada e contrária às boas práticas educacionais. A letra B, além do termo reciclagem estar desalinhado com o processo de educação permanente ou continuada, por si só, essa atividade não é suficiente para promover a saúde no contexto escolar.

Fontes:

- Ministério da Saúde (BR). **Política Nacional de Saúde Escolar - PSE.** Brasília: Ministério da Saúde; 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-escolar/politica-nacional-de-saude-escolar>
- Ministério da Educação (BR). **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica.** Brasília: Ministério da Educação; 2022. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/diretrizes-curriculares-nacionais>
- Brasil. **Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019.** Dispõe sobre a Política Nacional de Saúde Escolar e a inserção de profissionais de saúde nas escolas. Diário Oficial da União, 12 dez 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L13935.htm
- Organização Mundial da Saúde. **Global School Health Initiative: A framework for health-promoting schools.** Geneva: World Health Organization; 2022. Disponível em: <https://www.who.int/publications/i/item/9789240063441>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Diretrizes para a Educação Profissional e Tecnológica.** Brasília: INEP; 2023. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/diretrizes-educacao-profissional>

Tipo 1 - BRANCA

38

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A opção correta é B) Implementação de atividade física regular, associada a um plano alimentar equilibrado e ao uso de medicação quando indicado.

A combinação de atividade física regular, alimentação balanceada e medicação conforme necessário é uma abordagem fundamental recomendada pelas diretrizes para o manejo eficaz do Diabetes Mellitus tipo 2, promovendo um melhor controle glicêmico e reduzindo o risco de complicações.

As outras opções apresentam abordagens inadequadas ou não recomendadas:

- **A)** A monitoração da glicemia deve ser feita em vários momentos, não apenas após as refeições.
- **C)** O jejum intermitente não é a principal estratégia recomendada para controle glicêmico.
- **D)** Uma dieta com restrição total de carboidratos e rica em proteínas e gorduras não é recomendada para todos os pacientes com diabetes.

Fontes:

- Sociedade Brasileira de Diabetes. Diretrizes da Sociedade Brasileira de Diabetes 2019-2020. São Paulo: AC Farmacêutica; 2020. Disponível em: https://www.diabetes.org.br/images/2019/Diretrizes_2020/SBD-Diretrizes-2020.pdf.
- American Diabetes Association. Standards of Medical Care in Diabetes—2020. Diabetes Care. 2020;43(Supplement 1). doi:10.2337/dc20-S001.

Tipo 1 - BRANCA

40

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa correta é:

A opção correta é D) Dispositivos de telemonitoramento para doenças crônicas.

Dispositivos de telemonitoramento para doenças crônicas permite o monitoramento remoto de pacientes com doenças crônicas, facilitando um gerenciamento mais eficiente e personalizado das condições de saúde. Além disso, reduz a necessidade de deslocamentos físicos a clínicas e hospitais, diminuindo a pegada de carbono associada ao transporte. Tem um impacto positivo direto na sustentabilidade ambiental.

A opção A, Aplicativos móveis para saúde mental, oferece suporte e recursos para a saúde mental, tornando o acesso a cuidados psicológicos mais acessível, contudo o impacto ambiental é limitado ao uso de energia para dispositivos móveis e servidores. Embora os aplicativos contribuam para a saúde mental, seu impacto direto na sustentabilidade ambiental é menor.

A opção B, tem um impacto significativo na sustentabilidade ambiental e algum impacto na saúde, mas o efeito direto na área de saúde pode ser menos pronunciado, principalmente pela depreciação comum no reprocessamento e reuso.

A opção C, IA melhora a precisão dos diagnósticos e tratamentos ao analisar grandes volumes de dados médicos. Seu impacto ambiental é limitado principalmente ao consumo de energia para processamento e armazenamento de dados.

Fontes:

- WHO. Global diffusion of eHealth: Making universal health coverage achievable. Report of the third global survey on eHealth. Geneva: World Health Organization; 2016. Available from: <https://www.who.int/publications/i/item/9789241565572>
- Santos A, Rocha M. Eficácia de Dispositivos de Telemonitoramento em Pacientes com Doenças Crônicas: Uma Revisão. Rev Saude Publica. 2020;54:84. doi:10.11606/s1518-
- Oliveira P, Lima J. Aplicativos Móveis para Saúde Mental: Avaliação da Eficácia e Relevância no Contexto Brasileiro. Psicol Clin. 2019;31(4):45-59. doi:10.5935/1679-3206.20190015.
- Costa L, Almeida M. Sustentabilidade e Reutilização de Materiais Médicos: Análise do Impacto Ambiental e Econômico. Rev Bras Gestão Ambiental. 2020;14(2):112-121. doi:10.5935/1679-3206.20200014.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão “Está correto o que se afirma em:”, a alternativa “**A**) Ao integrar modalidades semióticas distintas, o infográfico conjuga elementos verbais e não-verbais contribuindo para um mesmo propósito comunicativo.” Foi adequadamente indicada como correta. O Infográfico é um gênero que integra modalidades semióticas. Ele pode ser constituído por textos, quadros, legendas, mapas, números, ícones, ilustrações, fotografias, fundos e tabelas. O gênero infográfico representa uma mistura, de forma dinâmica, do texto verbal com o não verbal, originando um universo visualmente chamativo. Esse gênero tem o objetivo de transmitir informações amplas e precisas e promover a compreensão de processos, experiências e fatos científicos. Existem tanto o infográfico estático quanto o infográfico em movimento/animado (em vídeos), além do infográfico interativo, que demanda uma ação do leitor para acessar, digitalmente, as informações e explicações. Ele é muito utilizado por revistas e jornais e tem despertado o interesse dos leitores que buscam objetividade, isso porque sua construção utiliza ferramentas capazes de transmitir informações de modo mais visual. No infográfico, são explorados os recursos multimodais – cor, formato e espessura de letras – que complementam as informações veiculadas nas notícias e reportagens. Além disso, pode apresentar-se sem estar ligado a esses gêneros de texto, como quando é usado para explicar determinado conteúdo. A leitura desse gênero textual nos leva à interpretação de diversas informações, verbais e não verbais. Esse é um recurso utilizado para ampliar a divulgação de informações e a compreensão dos leitores sobre determinado assunto. A alternativa “**C**) O objetivo do infográfico apresentado é transmitir informações específicas ao mesmo tempo que promove a compreensão referente ao desenvolvimento da energia solar.” não pode ser considerada correta. O texto apresentado não pode promover a compreensão sobre o desenvolvimento da energia solar, conforme pode ser observado a seguir:



(Disponível em: <https://www.paranaeducacao.pr.gov.br/Pagina/Escola-Solar>. Acesso em: agosto de 2024.)

O texto refere-se ao projeto “Escola Solar” apresentando os objetivos estratégicos e investimentos realizados. Não há, portanto, referência ao desenvolvimento da energia solar como objeto de conhecimento. A energia solar, próxima ao que conhecemos hoje, surgiu em 1954 por Russell Shoemaker Ohl, junto ao anúncio da primeira célula fotovoltaica durante uma reunião da National Academy of Sciences, após a descoberta do efeito fotovoltaico e dando início à utilização dos painéis solares em 1958. Russell Ohl foi quem inventou a primeira placa de silício e também foi o primeiro a patentear o sistema fotovoltaico moderno, mais ou menos como conhecemos hoje. No entanto, seu êxito só foi possível graças ao trabalho de Calvin Fuller, Gerald Pearson e Daryl Chapin, cientistas do laboratório Bell Labs. Fuller foi o químico que desenvolveu, pela primeira vez, o processo de dopagem do silício. Pearson, então, estabilizou as placas de silício a partir de reações químicas produzidas pelo contato de uma junção P-N ou diodo com as placas mergulhadas em lítio, podendo observar um comportamento fotovoltaico nas placas analisadas. Nesse mesmo momento, Chapin procurava uma fonte

de energia alternativa para as baterias usadas em redes telefônicas remotas. Fuller e Pearson entraram em contato com o físico e, em 1955, células de silício foram usadas pela primeira vez como fonte de alimentação de uma rede telefônica na Geórgia, um estado dos Estados Unidos. Alguns marcos históricos do desenvolvimento da energia solar: 1839: Descoberta do efeito fotovoltaico; 1883: Primeira célula fotovoltaica; 1905: Descoberta do efeito fotoelétrico; 1922: Prêmio Nobel para Einstein sobre o efeito fotoelétrico; 1930: Teoria do efeito fotovoltaico; 1932: Descoberta do efeito fotovoltaico no seleneto de cádmio (CdSe); 1954: Processo da dopagem de silício; 1954: Criação da célula solar moderna; 1958: Início das utilizações de painéis solares; 1976: Criação da primeira célula de silício amorfo; 1992: Criação de célula de filme fino; 1994: Primeira célula solar que superou em 30% a eficiência de conversão; 2000: Utilização de sistemas fotovoltaicos conectados à rede; 2006: Novo recorde ao obter uma célula solar com 40% de eficiência; 2011: Crescimento das fábricas solares na China, reduzindo custos de fabricação; 2012: Regulamentação da RN 482 da Aneel; 2015: Resolução Normativa 687/2015 pela Aneel. A alternativa “D) O texto apresentado é utilizado para ampliar a divulgação das informações, assim como promover a conscientização sobre sustentabilidade em todos os segmentos da sociedade.” não pode ser considerada correta. A expressão “todos os segmentos da sociedade” trata-se de uma generalização que inviabiliza sua correção.

Fontes:

- ANEEL – AGÊNCIA NACIONAL DE ENERGIA ELÉTRICA. Relatório Aneel 2013.
- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- AQUINO, Renato. Interpretação de Textos. Ed. Impetus.
- CEPEL – CENTRO DE PESQUISAS DE ENERGIA ELÉTRICA. A energia solar no Brasil. 2013.
- COSTA, S. R. Dicionário de gêneros textuais. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- DIONISIO, A. P. Gêneros Textuais e Multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M; GAYDECZKA, B. ; BRITO, K. S. (Org.) . Gêneros textuais: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p.137-152.
- EMEDIATO, W. A fórmula do texto: redação, argumentação e leitura. São Paulo: Geração Editoria, 2004.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.
- MACHADO, C.; MIRANDA, F. Energia Solar Fotovoltaica: Uma breve revisão. Outubro 2016.

Tipo 1 - BRANCA

2

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão “A reescrita do trecho destacado a seguir “Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:”, a alternativa “B) A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto.” apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa “C) Promover práticas de sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto.” não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um “objetivo do projeto” referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa “são objetivos do projeto:”. O trecho do enunciado da questão “Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” não contém mais de um “objetivo do projeto”.

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Lúxikon, 2013.

- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Tipo 1 - BRANCA

5

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Sobre a afirmativa I, conforme se lê nos arquivos do Governo do Estado do Paraná, “os objetivos de aprendizagem/habilidades são o ponto central do planejamento docente, guiando todas as demais decisões pedagógicas. Ao partir desses objetivos, o professor garante que o ensino esteja alinhado com as competências essenciais definidas pela BNCC e que a aprendizagem seja significativa para os estudantes”, em outras palavras, as competências gerais da BNCC definem um quadro geral das habilidades que os estudantes devem desenvolver. Os objetivos de aprendizagem, por sua vez, detalham como essas competências serão trabalhadas em cada etapa da escolaridade. Ambos são interdependentes e complementares. Assim, os objetivos de aprendizagem são o caminho para alcançar as competências gerais e são definidas com este norte. Assim, sendo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) um documento de caráter normativo, que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE), é correto afirmar que os objetivos de aprendizagem são definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde são expressos em dez competências gerais que orientam o desenvolvimento escolar dos estudantes em todas as fases da Educação Básica.

A alternativa II, correta, pode ser endossada pelo referencial curricular do Estado do Paraná, onde se lê, ainda na introdução, “Portanto, se configuram como um direcionamento para o trabalho docente. Essa mudança de foco aponta para uma nova perspectiva, à qual vocês devem atentar no exercício do planejamento de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua seleção de conteúdos, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação, visando à mobilização dos(as) estudantes para uma aprendizagem mais significativa, garantindo, assim, seus direitos de aprendizagem (desenvolvimento das competências gerais da educação básica, e específicas do componente), ou seja, o desenvolvimento das competências gerais propostas pela Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica”.

A justificativa da alternativa II por si já explica a incorreção da III e da IV, pois se são o ponto de partida, o guia e o direcionamento não podem ser sugestões complementares, tampouco flexíveis e modificados, repetindo, são uma “mudança de foco aponta para uma **nova perspectiva**, à qual vocês devem **atentar no exercício do planejamento** de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua **seleção de conteúdos**, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação. A Base Nacional Comum Curricular é um documento que determina as competências (gerais e específicas), as habilidades e as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver durante cada etapa da educação básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A BNCC também determina que essas competências, habilidades e conteúdos devem ser os mesmos, independentemente de onde as crianças, os adolescentes e os jovens moram ou estudam.

Fontes:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-05/crep_lingua_portuguesa_anos finais.pdf
- <http://www.referencialcurriculardoparana.pr.gov.br/>

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O candidato não soube interpretar o correto comando do enunciado, este pede que seja assinalada a resposta correta de modo que considere os artistas que participaram do movimento renascentista veneziana, isto não quer dizer que os referidos artistas tenham nascido em Veneza. O artista Paolo Veronese não nasceu em Veneza e este fato trouxe confusão para o candidato. A questão pede a alternativa que consta nomes de artista representantes da escola veneziana de pintura no Renascimento e artista Paolo Veronese mesmo tendo nascido em Verona, sua produção e vida artística desenvolveu-se em Veneza. A banca considera o recurso Improcedente.

Fontes:

- FARTHING, Steffen, 1950 - Tudo sobre Arte (tradução Paulo Polzonoff Jr. Et al.) – Rio de Janeiro: Sextante, 2011, p. 165.
- HODGE Susie. O grande livro de Arte. The Nacional Gallery. Tradução: Silvio Antunha. Ciranda Cultural Editora e Distribuidora Ltda – 2015, p. 35
- Museu de Arte Sacra de São Paulo. Veneza: Renascimento e Barroco. Disponível em: <https://museuartesacra.org.br/veneza-renascimento-e-barroco/>

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão pede a alternativa que se relaciona à produção artística do artista Wassily Kandinsky que é representante do expressionismo alemão, que faz parte do conteúdo programático item 3. Artes visuais; Vanguardas europeias. A alternativa “C”, mesmo citando o fauvismo, movimento que influenciou o artista, está incorreta por mencionar a expressividade das figuras, e a alternativa “D” está correta. “Kandinsky reduziu o naturalismo em sua arte e ampliou bastante o seu poder liricamente expressivo. Cores brilhantes e pinceladas intensas eram suficientemente comunicativas para ele depender cada vez menos do tema. [...] por volta de 1910, pôde ser muito mais comoventemente poético através da pintura de paisagens simplificadas; e, nesse mesmo ano, fez seus primeiros experimentos com arte completamente abstrata: [...]”(STANGOS, 2000, p. 36).

Fonte:

- STANGOS, Nikos. Conceitos da arte moderna: com 123 ilustrações. Tradução, Álvaro Cabral; revisão, Reinaldo Roel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000, p. 36

Recurso Procedente. Questão Anulada.

O termo monocromático traz confusão para o candidato, por existir divergência no assunto. O preto e o branco são considerados cores neutras, mas cientificamente não são cores, pois são resultado da presença ou ausência de luz.

Fonte:

- ABRA – Academia Brasileira de arte. Teoria das cores: sua origem e aplicação. Disponível em: <https://abra.com.br/artigos/teoria-das-cores/> - Acesso em 14/10/2024.

Tipo 1 - BRANCA

14

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

“Giotto redescobriu a arte de criar uma ilusão de profundidade numa superfície plana. [...] Giotto criou a ilusão de tridimensionalidade, porém “Em vez de usar o método da escrita pictórica, ele podia causar a sensação de que a história sacra estava acontecendo diante dos olhos do expectador” (GOMBRICH 2018, p. 150). Também não rompe com a arte medieval e nem bizantina, “se reconhecemos o quanto sua técnica deve aos mestres bizantinos e seus objetivos e concepções, aos grandes escultores das catedrais do norte”. O status quo do artista no renascimento melhora pouco a pouco. O que acontece é que antes de Giotto não se achava necessário preservar os nomes dos artistas para posteridade.

Fonte:

- GOMBRICH, E. H. A história da Arte. Tradução Cristiana de Assis Serra [Reimpr.] - Rio de Janeiro: LTC, 2018, p. 149 a 152.

Tipo 1 - BRANCA

15

Recurso Procedente. Questão Anulada.

As razões recursais foram consideradas procedentes, tendo em vista a palavra fauvismo estar junto ao termo antropofágico, pois a obra faz parte do movimento antropofágico e tem influências do movimento surrealista, não restando alternativa correta.

Tipo 1 - BRANCA

16

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão pede o artista a que se relaciona o texto e a imagem, e estes estão relacionados ao pintor Juan Gris. Está correta a alternativa “A”, divulgada no gabarito. O pintor espanhol Juan Gris representa o expoente máximo do cubismo sintético.

Fontes:

- STANGOS, Nikos. Conceitos da arte moderna: com 123 ilustrações. Tradução, Álvaro Cabral; revisão, Reinaldo Roel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000, p. 61 a 63.
- FARTHING, Steffen, 1950- Tudo sobre Arte (tradução Paulo Polzonoff Jr. Et al.) – Rio de Janeiro: Sextante, 2011, 390
- Imagem: Retrato de Pablo Picasso (1912). Disponível em: <https://arteismos.wordpress.com/2014/03/23/retrato-de-pablo-picasso-juan-gris-1912/>

Tipo 1 - BRANCA

17

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Brunelleschi foi um importante artista para o desenvolvimento do Renascimento, contido no item 1. Artes visuais. Renascimento: 1.1 Características do movimento.

Brunelleschi não foi apenas o fundador da arquitetura da Renascença. A ele, ao que parece, deve-se outra fundamental descoberta no campo das artes, e que também dominaria a arte dos séculos subsequentes: a perspectiva” (GOMBRICH, 2018, p. 170)

“Brunelleschi foi provavelmente o primeiro artista a demonstrar os princípios da perspectiva linear; a geometria básica, contudo, parece ter sido descoberta por Alberti, que a resumiu em seu Tratado da pintura (1436).”(FARTING, 2011, p. 151)

Brunelleschi projetou a cúpula da Catedral de florença aplicando elementos das construções clássicas, greco-romanas principalmente na lanterna e mirante, como os arcos de volta perfeita e volutas.

Fontes:

- GOMBRICH, E. H. A história da Arte. Tradução Cristiana de Assis Serra [Reimpr.] - Rio de Janeiro: LTC, 2018 , p. 186.
- FARTHING, Steffen, 1950- Tudo sobre Arte (tradução Paulo Polzonoff Jr. Et al.) – Rio de Janeiro: Sextante, 2011, p. 150 a 151.

Tipo 1 - BRANCA

21

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O erro de digitação ocorrido na data de nascimento de do pintor Masaccio, onde ao invés de (1401 -1428), saiu (1401-14280, não atrapalhou o entendimento da questão, pois a questão pede a área em que o artista mais se destacou, pois, a maioria dos artistas do renascimento atuavam em mais de uma área, constando, ainda, uma obra do artista, não tendo nenhuma relação com a data de nascimento do artista.

Fontes:

- FARTHING, Steffen, 1950- Tudo sobre Arte (tradução Paulo Polzonoff Jr. Et al.) – Rio de Janeiro: Sextante, 2011,p. 151, 154 e 158
- HODGE Susie. O grande livro de Arte. The Nacional Gallery. Tradução: Silvio Antunha. Ciranda Cultural Editora e Distribuidora Ltda – 2015, p. 23.
- Mundo vasto mundo. Estátua de Gattamelata. Disponível em: <https://mundovastomundo.com.br/padua/estatua-de-gattamelata/>

Tipo 1 - BRANCA

23

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A matéria faz parte do conteúdo programático item 3. Artes visuais: Vanguardas europeia: 3.1: Contexto histórico

“As artes, até então percebidas habitualmente em termos de amplas categorias de classificação *a posteriori*, ou o que os historiadores da arte chamam “estilos”, pelo menos quando vistos de uma certa distância, agora desenvolviam-se em função de “movimentos” que pareciam suceder-se uns aos outros com aceleração sempre crescente, até alcançarem o ponto em que se tornavam tão fugazes, tão efêmeros, que ficaram praticamente imperceptíveis, exceto para o especialista.” (STANGOS, 2000, p. 8)

Fonte:

- STANGOS, Nikos. Conceitos da arte moderna: com 123 ilustrações. Tradução, Álvaro Cabral; revisão, Reinaldo Roel. Rio de janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000, p. 8.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Sustenta o recurso a falta de conteúdo programático. A Banca considera o recurso improcedente, a questão diz respeito ao item 3. Artes visuais: Vanguardas Europeias; 3.1 Contexto histórico. O recurso sustenta ainda, que Paul Gauguin e Vincent Van Gogh são pós-impressionistas e não expressionistas, a questão trata do contexto histórico, das influências para a formação do expressionismo e o termo expressionismo moderno é usado pelo autor, Nikos Stangos, em seu livro “Conceitos da Arte Moderna, p. 29, onde diz: “O renovado romantismo do final do século XIX tornou-se a base para o expressionismo moderno. A rejeição da civilização europeia por Gauguin e sua celebração de uma existência alternativa em forma de cor emocional; a súbita mudança da arte requintada de Ensor para uma técnica intencionalmente chocante em que se apresentam temas igualmente chocantes; o uso de imagens alucinatórias por Munch, através das quais empresta forma pública às angústias pessoais; a apaixonada, mas controlada, deformação da natureza por Van Gogh e a intensificação da cor natural, a fim de criar uma arte violentamente comunicativa – esses foram os modelos imediatos para os pintores do século XX que buscavam meios expressivos.”

“Van Gogh tinha razão ao dizer que o método por ele escolhido era comparável ao do caricaturista. A caricatura sempre foi “expressionista”, pois seu autor brinca com a aparência de sua vítima, distorcendo-a para expressar seus sentimentos acerca do outro.” (GOMBRICH, 2018, p. 436)

Fontes:

- STANGOS, Nikos. Conceitos da arte moderna: com 123 ilustrações. Tradução, Álvaro Cabral; revisão, Reinaldo Roel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000, p. 29.
- GOMBRICH, E. H. A história da Arte. Tradução Cristiana de Assis Serra [Reimpr.] - Rio de Janeiro: LTC, 2018, p. 436.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A Banca considera o recurso improcedente, pois está contido no item 3. Artes visuais: Vanguardas europeias. 3.1 Contextos históricos.

No breve período de 1904 a 1907, Henri Matisse, André Derain, Maurice Vlaminck e um pequeno grupo de companheiros de estudo desenvolveram um estilo de pintura que lhes valeu o apelido de Les Fauves (As feras).

Fonte:

- STANGOS, Nikos. Conceitos da arte moderna: com 123 ilustrações. Tradução, Álvaro Cabral; revisão, Reinaldo Roel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000, p. 11 a 26.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão aborda o desenvolvimento do expressionismo na Alemanha este tema está contido no item 3. Artes Visuais: Vanguardas europeias. 3.1 Contextos históricos.

A questão pede a alternativa INCORRETA. Está incorreta a alternativa “D”, por afirmar que Munique é a única cidade considerada centro de apoio aos artistas.

“O mundo artístico alemão estava, e está, fragmentado pelo federalismo alemão. A vida cultural de cada cidade importante tende a estar, em certa medida, separada e em competição com a de outras. Depois de 1900, Berlim tornou-se cada vez mais o ponto focal de todas as artes, mas Munique também era um centro de importância internacional e, não muito atrás, vinham logo Colônia, Dresden e Hanover.” (STANGOS, 2000, p. 30)

Fontes:

- STANGOS, Nikos. Conceitos da arte moderna: com 123 ilustrações. Tradução, Álvaro Cabral; revisão, Reinaldo Roel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000, p. 30 e 31.
- GOMBRICH, E. H. A história da Arte. Tradução Cristiana de Assis Serra [Reimpr.] - Rio de Janeiro: LTC, 2018, p. 439.
- FARTHING, Steffen, 1950- Tudo sobre Arte (tradução Paulo Polzonoff Jr. Et al.) – Rio de Janeiro: Sextante, 2011, p. 378 a 381.

Tipo 1 - BRANCA

27

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa “B” afirma que houve um grande incentivo da “aristocracia do café”, o que não é verdade, pois, de acordo com CATANI, 2011, p. 27 “[...] a “aristocracia do café”, vinculada à República Velha. Esta era extremamente conservadora em seus usos e costumes, escravocrata, e era considerada a “antiga riqueza tradicional”, refinada e cosmopolita. A esta oligarquia começavam a associar-se os industriais ascendentes que promoviam a modernidade louvada pelos modernistas daquelas décadas. [...] Era impossível aos artistas e escritores contar com um público mais amplo para suas realizações, pois como lembra Renato Ortiz, o índice de analfabetismo ainda era de 75% em 1920, e em 1940, 57%.”

Fonte:

- CATANI, Icleia Borsa, Arte moderna no Brasil: constituição e desenvolvimento nas artes visuais 1900-1950. Belo Horizonte: C/Arte, 2011.

Tipo 1 - BRANCA

29

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A falta da letra "n" na palavra ingênuo não atrapalha o entendimento da alternativa. Está correta a alternativa “C” de acordo com CATANI, 2011, p. 44, onde diz “Dessa viagens, ao Carnaval no Rio de Janeiro e à Semana Santa em Minas Gerais, nasceu um estilo próprio, marcado pelas “leis de contrastes generalizados” de Léger. [...] Inspirada na cultura popular brasileira ela empregou rosas, azuis claros, amarelos e verdes. Ela justaporia, ainda ícones do mundo moderno a formas ingênuas, semelhantes a brinquedos, à representação da fauna e da flora brasileira e a figura de negros e mestiços.

Fonte:

- CATANI, Icleia Borsa, Arte moderna no Brasil: constituição e desenvolvimento nas artes visuais 1900-1950. Belo Horizonte: C/Arte, 2011.

Tipo 1 - BRANCA

30

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa “A” afirma que o artista Di Cavalcanti se concentra nas cenas de pesca e no estudo da atmosfera marinha. Seus temas são os botes a vela, muito coloridos, que ocupam enseadas próximas à cidade, trabalha as cores com total liberdade, o que torna a alternativa incorreta, pois, o artista, em sua produção, atenta para a formação de um repertório visual ligado à realidade brasileira, compreendendo a arte como uma forma de participação social. Representa em suas obras cenas e costumes das classes populares do Rio de Janeiro, sobretudo negros e mulatos. Dessa forma, o artista

valoriza em suas obras temas de caráter realista e voltados para a construção da identidade nacional.

Fontes:

- DI Cavalcanti. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2024. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa971/di-cavalcanti>. Acesso em: 23 de agosto de 2024. Verbetes da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7
- CATANI, Icleia Borsa, Arte moderna no Brasil: constituição e desenvolvimento nas artes visuais 1900-1950. Belo Horizonte: C/Arte, 2011, p. 54.

Tipo 1 - BRANCA

31

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Artes visuais: Modernismo brasileiro 2.1 Características do período. Já que o modernismo não se deu apenas em São Paulo, mais em várias partes do país e nas diversas linguagens artísticas. Alternativa “C” está correta “O projeto arquitetônico da Pampulha; a fundação/construção do Instituto de Belas Artes; e a organização de uma Semana de Arte Moderna de 1944.” De acordo com CATANI, 2011, p. 92 [...] os anos de 1940 foram um marco na construção e consolidação da arte moderna em Belo Horizonte. Como nas outras partes do país, tratava-se de uma modernidade marcada pela ideologia nacionalista e modernizadora voltada ao funcionalismo.”

Fontes:

- 120 anos da de Belo Horizonte – Disponível em: <https://especiais.g1.globo.com/minas-gerais/viva-bh/2017/linha-do-tempo-historia-de-belo-horizonte/>
- CATANI, Icleia Borsa, Arte moderna no Brasil: constituição e desenvolvimento nas artes visuais 1900-1950. Belo Horizonte: C/Arte, 2011, p. 88 a 92

Tipo 1 - BRANCA

32

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão pede o que foi influenciado pela dupla natureza do deus grego Dionísio. A resposta correta é a alternativa “A” Tragédia Grega. “Essa dupla natureza do deus, encontrou expressão fundamental na tragédia grega.”

Fonte:

- BERTHOLD, Margot. História Mundial do Teatro [tradução Maria Paula V. Zurawski, et al] 5 ed. São Paulo: Perspectiva, 2011, p. 104.

Tipo 1 - BRANCA

33

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa “D” está correta “O Grupo Santa Helena foi fundamental para a consolidação da arte moderna no Brasil. O grupo começou a se formar no início dos anos 1930, em São Paulo, e reuniu expoentes da arte nacional. Criado sem apego a conceitos e desprovido de fortes pretensões, boa parte de seus artistas tinha origem humilde, mas o talento de cada um deles, sem dúvida, era ostensivo.”

O nome Grupo Santa Helena surgiu devido à localidade. Afinal, muitos artistas que fundaram esse grupo contavam com ateliês que se localizavam na Praça da Sé, no edifício do Palacete Santa Helena, em São Paulo, no ano de 1934.

Fontes:

- LAART – Grupo Santa Helena: conheça a história de artistas brasileiros. Disponível em: <https://laart.art.br/blog/grupo-santa-helena/> - Acesso em: 2/08/2024
- CATANI, Icleia Borsa, Arte moderna no Brasil: constituição e desenvolvimento nas artes visuais 1900-1950. Belo Horizonte: C/Arte, 2011, P. 68.

Tipo 1 - BRANCA

34

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O tema contempla o item 6. Teatro na antiguidade clássica; 6.1 tragédia; 6.2 Comédia. A resposta correta é a alternativa “B”. Está correta de acordo com BERTHOLD, 2011, p. 110: Enquanto Ésquilo via a tentação do herói trágico para hybris como um engano que condenava a si mesmo pelos próprios excessos, e enquanto Sófocles havia superposto o destino da malevolência divina à disposição humana para o sofrimento, Eurípedes rebaixou a providência divina ao poder cego do acaso. “Pois sob o manto da noite o nosso destino impede”, lemos em Ifigênia em Táuride.

Fonte:

- BERTHOLD, Margot. História Mundial do Teatro [tradução Maria Paula V. Zurawski, et al] 5 ed. São Paulo: Perspectiva, 2011, p. 110.

Tipo 1 - BRANCA

35

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O tema contempla o item 6. Teatro na antiguidade clássica; 6.1 tragédia; 6.2 Comédia, do conteúdo programático.

Tipo 1 - BRANCA

36

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão contempla o item 7 Elementos da música e do som. 7.1 Timbre; 7.2. intensidade; 7.3 Altura; 7.4 Duração. A alternativa correta é a letra “D”. De acordo com MED, 1996, p. 11 e 12. “São propriedades do som: altura, duração, intensidade, timbre. [...] ALTURA – pela posição da nota no pentagrama e pela clave. A alternância de notas de alturas diferentes resulta em melodia. A simultaneidade de sons de alturas diferentes resulta em acordes, que são a base da harmonia.

Fonte:

- MED, Bohumil. Teoria da música – 4. ed. rev. E ampl. - Brasília, DF: Musimed, 1996, p. 11 e 12.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão contempla o item 2. Artes Visuais: Modernismo brasileiro 2.1 Características do período. Para se falar de um movimento artístico é necessário que se fale de seus representantes, dos artistas que contribuíram para o desenvolvimento do mesmo. O texto refere-se ao pintor, gravurista Carlos Scliar, que destaca-se por ser um dos pioneiros da arte moderna no Brasil. Alternativa “A” é a correta.

Fontes:

- CATANI, Icleia Borsa, Arte moderna no Brasil: constituição e desenvolvimento nas artes visuais 1900-1950. Belo Horizonte: C/Arte, 2011, p. 93 a 96.
- CARLOS Scliar. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2024. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa9898/carlos-scliar>. Acesso em: 14 de outubro de 2024. ISBN: 978-85-7979-060-7

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa “A” é a correta: Abstrata; realista; Picasso; racional; africanos. De acordo com STANGOS, 2000, p. 46 “Essa compreensão iria encorajar os cubistas, nos anos subseqüentes, a produzirem uma arte mais puramente abstrata do que tudo o que a precedera e, ao mesmo tempo, uma arte ainda realista, lidando com a representação do mundo material à sua volta. Em segundo lugar, Picasso viu que a fragmentação racional frequentemente geométrica, da cabeça e do corpo humano empregada por tantos artistas africanos poderia fornecer-lhe o ponto de partida para a própria reavaliação de seus temas.”

Fonte:

- STANGOS, Nikos. Conceitos da arte moderna: com 123 ilustrações. Tradução, Álvaro Cabral; revisão, Reinaldo Roel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000, p. 46.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão pede a alternativa incorreta em relação ao movimento tropicalista, a alternativa “B” está incorreta, pois afirma que o movimento Tropicalista buscava um rompimento total com a arte erudita, da Bossa Nova e da MPB, essa afirmativa é falsa já que o Tropicalismo é um movimento sincrético e inovador, aberto e incorporador, o Tropicalismo misturou rock, Bossa Nova, samba, rumba, bolero, baião. A tropicália surgiu, como um movimento em uma época bastante agitada, trazendo como objetivos ampliar os horizontes, fossem esses políticos, comportamentais, sociais, sexuais ou artísticos. Toda matéria. Tropicalismo. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/tropicalismo/>

Fonte:

- Tropicália um projeto de Ana de Oliveira Disponível em: <http://tropicalia.com.br/identifisignificados/movimento>

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão contempla o item 3. Artes visuais: Vanguardas europeias, 3.2 Cubismo, do conteúdo programático. A alternativa correta é a letra “D”, estão corretos apenas o item I, II, III e V. O item IV que afirma que desde o início, existia a preocupação dos pintores Picasso e Braque com a iconografia do cubismo, pelo conteúdo literário e simbolismo, que foi fundamentalmente alterada a cada fase do movimento, está incorreto. De acordo com STANGOS, 2000, p. 53, “Essas intenções foram, além disso, enfatizadas pela iconografia do cubismo, que foi estabelecida desde o começo e enriquecida, mas nunca fundamentalmente alterada, quando o movimento amadureceu. Desde o início, os pintores tinham rejeitado todo o conteúdo literário e anedótico, e evitando todas as formas de simbolismo.” (STANGOS, 2000, p. 53)

Fonte:

- STANGOS, Nikos. Conceitos da arte moderna: com 123 ilustrações. Tradução, Álvaro Cabral; revisão, Reinaldo Roel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000, p. 44 a 68.

Cargo: Biologia**Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.**

De acordo com o enunciado da questão “Está correto o que se afirma em:”, a alternativa “**A**) Ao integrar modalidades semióticas distintas, o infográfico conjuga elementos verbais e não-verbais contribuindo para um mesmo propósito comunicativo.” Foi adequadamente indicada como correta. O Infográfico é um gênero que integra modalidades semióticas. Ele pode ser constituído por textos, quadros, legendas, mapas, números, ícones, ilustrações, fotografias, fundos e tabelas. O gênero infográfico representa uma mistura, de forma dinâmica, do texto verbal com o não verbal, originando um universo visualmente chamativo. Esse gênero tem o objetivo de transmitir informações amplas e precisas e promover a compreensão de processos, experiências e fatos científicos. Existem tanto o infográfico estático quanto o infográfico em movimento/animado (em vídeos), além do infográfico interativo, que demanda uma ação do leitor para acessar, digitalmente, as informações e explicações. Ele é muito utilizado por revistas e jornais e tem despertado o interesse dos leitores que buscam objetividade, isso porque sua construção utiliza ferramentas capazes de transmitir informações de modo mais visual. No infográfico, são explorados os recursos multimodais – cor, formato e espessura de letras – que complementam as informações veiculadas nas notícias e reportagens. Além disso, pode apresentar-se sem estar ligado a esses gêneros de texto, como quando é usado para explicar determinado conteúdo. A leitura desse gênero textual nos leva à interpretação de diversas informações, verbais e não verbais. Esse é um recurso utilizado para ampliar a divulgação de informações e a compreensão dos leitores sobre determinado assunto. A alternativa “**C**) O objetivo do infográfico apresentado é transmitir informações específicas ao mesmo tempo que promove a compreensão referente ao desenvolvimento da energia solar.” não pode ser considerada correta. O texto apresentado não pode promover a compreensão sobre o desenvolvimento da energia solar, conforme pode ser observado a seguir:

Você sabia que o Governo do Estado do Paraná e o Paraná Educação estão instalando energia solar nas escolas estaduais do Paraná?

O projeto "Escola Solar" é uma iniciativa que reflete um **compromisso sólido com a sustentabilidade**.

20 escolas estão sendo contempladas no projeto piloto em um **investimento de mais de R\$ 3,5 milhões** de reais.

Objetivos estratégicos do projeto

- Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná;
- Reduzir os custos de eletricidade das escolas, permitindo alocação de mais recursos para a educação;
- Conscientizar e atuar proativamente sobre a importância e benefícios da energia solar;
- Alinhar as iniciativas com a Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas.

Principais entregas

- Geração estimada de 2.621.530 kWh/ano em 20 escolas do Paraná com **economia gerada em média de R\$ 2.175.870** (dois milhões, cento e setenta e cinco mil, oitocentos e setenta reais);
- **Compromisso com a sustentabilidade** com um investimento expressivo de mais de R\$ 3,5 milhões, evidenciando a priorização da energia solar como uma solução estratégica e sustentável para o estado do Paraná;
- **Utilização pedagógica do tema** e a criação de cursos profissionalizantes sobre a eficiência energética nas escolas.

(Disponível em: <https://www.paranaeducacao.pr.gov.br/Pagina/Escola-Solar>. Acesso em: agosto de 2024.)

O texto refere-se ao projeto “Escola Solar” apresentando os objetivos estratégicos e investimentos realizados. Não há, portanto, referência ao desenvolvimento da energia solar como objeto de conhecimento. A energia solar, próxima ao que conhecemos hoje, surgiu em 1954 por Russell Shoemaker Ohl, junto ao anúncio da primeira célula fotovoltaica durante uma reunião da National Academy of Sciences, após a descoberta do efeito fotovoltaico e dando início à utilização dos painéis solares em 1958. Russell Ohl foi quem inventou a primeira placa de silício e também foi o primeiro a patentear o sistema fotovoltaico moderno, mais ou menos como conhecemos hoje. No entanto, seu êxito só foi possível graças ao trabalho de Calvin Fuller, Gerald Pearson e Daryl Chapin, cientistas do laboratório Bell Labs. Fuller foi o químico que desenvolveu, pela primeira vez, o processo de dopagem do silício. Pearson, então, estabilizou as placas de silício a partir de reações químicas produzidas pelo contato de uma junção P-N ou diodo com as placas mergulhadas em lítio, podendo observar um comportamento fotovoltaico nas placas analisadas. Nesse mesmo momento, Chapin procurava uma fonte de energia alternativa para as baterias usadas em redes telefônicas remotas. Fuller e Pearson entraram em contato com o físico e, em 1955, células de silício foram usadas pela primeira vez como fonte de alimentação de uma rede telefônica na Geórgia, um estado dos Estados Unidos. Alguns marcos históricos do desenvolvimento da energia solar: 1839: Descoberta do efeito fotovoltaico; 1883: Primeira célula fotovoltaica; 1905: Descoberta do efeito fotoelétrico; 1922: Prêmio Nobel para Einstein sobre o efeito fotoelétrico; 1930: Teoria do efeito fotovoltaico; 1932: Descoberta do efeito fotovoltaico no seleneto de cádmio (CdSe); 1954: Processo da dopagem de silício; 1954: Criação da célula solar moderna; 1958: Início das utilizações de painéis solares; 1976: Criação da primeira célula de silício amorfo; 1992: Criação de célula de filme fino; 1994: Primeira célula solar que superou em 30% a eficiência de conversão; 2000: Utilização de sistemas fotovoltaicos conectados à rede; 2006: Novo recorde ao obter uma célula solar com 40% de eficiência; 2011: Crescimento das fábricas solares na China, reduzindo custos de fabricação; 2012: Regulamentação da RN 482 da Aneel; 2015: Resolução Normativa 687/2015 pela Aneel. A alternativa “D) O texto apresentado é utilizado para ampliar a divulgação das informações, assim como promover a conscientização sobre sustentabilidade em todos os segmentos da sociedade.” não pode ser considerada correta. A expressão “todos os segmentos da sociedade” trata-se de uma generalização que inviabiliza sua correção.

Fontes:

- ANEEL – AGÊNCIA NACIONAL DE ENERGIA ELÉTRICA. Relatório Aneel 2013.
- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- AQUINO, Renato. Interpretação de Textos. Ed. Impetus.
- CEPEL – CENTRO DE PESQUISAS DE ENERGIA ELÉTRICA. A energia solar no Brasil. 2013.
- COSTA, S. R. Dicionário de gêneros textuais. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- DIONISIO, A. P. Gêneros Textuais e Multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B. ; BRITO, K. S. (Org.) . Gêneros textuais: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p.137-152.
- EMEDIATO, W. A fórmula do texto: redação, argumentação e leitura. São Paulo: Geração Editoria, 2004.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.
- MACHADO, C.; MIRANDA, F. Energia Solar Fotovoltaica: Uma breve revisão. Outubro 2016.

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão “A reescrita do trecho destacado a seguir “Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:”, a alternativa “**B)** A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto.” apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa “**C)** Promover práticas de sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto.” não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um “objetivo do projeto” referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa “são objetivos do projeto:”. O trecho do enunciado da questão “Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” não contém mais de um “objetivo do projeto”.

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Lexikon, 2013.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O uso de novas tecnologias pode ser um grande aliado das metodologias ativas, mas não é uma condição essencial para o seu sucesso. A tecnologia é uma ferramenta que pode enriquecer o processo de aprendizagem, mas o protagonismo do estudante e a mudança de paradigma pedagógico são os pilares dessas metodologias. Ou seja, o erro da afirmativa não está no fato, extremamente desejável, de o estudante ser protagonista, mas sim no atrelamento do sucesso do aluno ao uso de novas tecnologias. O gabarito é justificado pelo excerto a seguir: “As metodologias ativas consideram as intencionalidades educacionais e as estratégias pedagógicas que, por sua vez, priorizam o estudante não só no centro do processo, como também atuante e protagonista de sua experiência educativa, com o propósito de gerar um cenário de ensino-aprendizagem mais significativo, eficiente e eficaz. Neste sentido, embora o termo seja de certa forma recente, as metodologias ativas acenam mais para um conceito sobre um fazer pedagógico que propriamente o uso de diferentes métodos em sala de aula. Dito de outra forma, as metodologias ativas estão diretamente ligadas a um campo de estudos sobre práticas educacionais que, por sua vez, estão atreladas a paradigmas educacionais”.

Fonte:

- Sefton, Ana Paula. Galini, Marcos Evandro. Metodologias Ativas: desenvolvendo aulas ativas para uma aprendizagem significativa. Freitas Bastos Editora. Capítulo 1- metodologias Ativas: estratégias de aprendizagem e os paradigmas educacionais.

Tipo 1 - BRANCA

9

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Com o passar do tempo, muitas modificações foram introduzidas nos métodos existentes, inclusive surgiram outros novos. No momento, o que nos interessa é o conceito moderno de método (independentemente do tipo). Para tal, consideramos, como Bunge (1980:25), que o método científico é a teoria da investigação. Esta alcança seus objetivos, de forma científica, quando cumpre ou se propõe cumprir as seguintes etapas: Invenção de novas ideias (hipóteses, teorias ou técnicas) ou produção de novos dados empíricos que prometam resolver o problema.

Fonte:

- Lakatos, Eva Maria. Fundamentos de metodologia científica / Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. – 8. ed. – São Paulo: Atlas, 2017.

Tipo 1 - BRANCA

10

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A razão recursal não apresenta questionamentos a respeito das questões aplicadas na prova objetiva. Esclarece, ainda, que conforme item 6.4.1 O preenchimento do Cartão de Respostas será de inteira responsabilidade do candidato, que deverá proceder em conformidade com as instruções específicas contidas neste Edital e no cartão de respostas.

Tipo 1 - BRANCA

11

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Roger Bacon (1214 — 1294), foi um filósofo inglês que deu bastante ênfase ao empirismo e ao uso da matemática no estudo da natureza e contribuiu em áreas importantes como a Mecânica, a Filosofia, a Geografia e principalmente a Óptica. Dedicou-se a estudos nos quais introduziu a observação da natureza e a experimentação como fundamentos do conhecimento natural. Descreveu o método científico como um ciclo repetido de observação, hipótese, experimentação e necessidade de verificação independente. Ele registrava a forma em que conduzia seus experimentos em detalhes precisos a fim de que outros pudessem reproduzir seus experimentos e testar os resultados (essa possibilidade de verificação independente é parte fundamental do método científico contemporâneo)

Fonte:

- Flávio Souza. Unidade: Histórico do Pensamento Científico. Campus Virtual Cruzeiro do Sul. 2010.

Tipo 1 - BRANCA

13

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com a literatura o nome correto é Jan Baptist van Helmont. Na Antiguidade, doutrinas da Índia, da Babilônia e do Egito apontavam que rãs, serpentes e crocodilos eram manifestações da vontade dos deuses e gerados de modo espontâneo a partir do lodo dos rios. De interpretações como essa desenvolveu-se a ideia da geração espontânea, segundo a qual todos os seres vivos originam-se espontaneamente da matéria inorgânica. Até mesmo receitas para formar seres vivos foram criadas, como a de Jan Baptist van Helmont (1577-1644), um filósofo da natureza belga. Ele ensinava a produzir ratos a partir de uma camisa suada e suja colocada com grãos de trigo em um local protegido.

Sabemos hoje que os ratos eram atraídos pelos grãos de trigo, e não surgiam espontaneamente da mistura proposta pela receita, mas, na época, interpretações como essa eram comuns.

Fonte:

- Lopes, Sônia. Ciências da natureza: Lopes & Rosso; -- 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020.

Tipo 1 - BRANCA

14

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa correta é letra C I e II apenas. Parte das funções dessas organelas (mitocôndrias e cloroplastos), no entanto, depende do material genético nuclear. Por isso, mitocôndrias e cloroplastos não podem se manter funcionais fora das células, sendo dependentes delas. A alternativa III afirma que outra evidência de endossimbiose é que as mitocôndrias e os cloroplastos apresentam material genético próprio; são capazes de se dividirem independentemente de estarem ou não dentro da célula. Portanto alternativa INCORRETA.

Fonte:

- Lopes, Sônia. Ciências da natureza: Lopes & Rosso; -- 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020

Tipo 1 - BRANCA

15

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa está correta, letra D. De acordo com a literatura, a evidência científica mostra que os traços físicos e comportamentais compartilhados por todas as pessoas se originou a partir de ancestrais simiescos e evoluiu ao longo de um período. Uma das primeiras definir traços humanos é o bipedalismo – a habilidade de andar sobre duas pernas. Os mais antigos hominídeos, apareceram a cerca de 5 milhões de anos atrás. É um grupo diverso de espécies bípedes com cérebros pequenos, semelhante ao dos símios. Os dois grupos mais representativos são os A. afarensis e o A. africanus, encontrados em duas formas: “grácil” e “robusta”.

Fontes:

- EVOLUÇÃO HUMANA – Silmara de Moraes Pantaleão. Acesso no link: [extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://cesad.ufs.br/ORBI/public/uploadCatalogo/08593902092013Evolucao_Aula_7.pdf](https://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://cesad.ufs.br/ORBI/public/uploadCatalogo/08593902092013Evolucao_Aula_7.pdf)
- Mendonça, Vivian L. Biologia: o ser humano, genética, evolução : volume 3 : ensino médio / Vivian L. Mendonça. -- 3. ed. -- São Paulo : Editora AJS, 2016.

Tipo 1 - BRANCA

17

Recurso Procedente. Questão Anulada.

Apesar da maioria dos primatas apresentarem 5 dedos nos pés e nas mãos, o macaco-aranha-de-testa-branca, é um dos primatas que não apresenta polegar. Portanto, nem todos os primatas apresentam tal característica.

Fonte:

- [chromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.azab.org.br/arquivos/Campanha%20Primates/Cartilha%20Macaco-Aranha-da-Testa-Branca.pdf](https://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.azab.org.br/arquivos/Campanha%20Primates/Cartilha%20Macaco-Aranha-da-Testa-Branca.pdf).

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O gabarito está correto, letra A. De acordo com a literatura, são consideradas doenças transmitidas por esses tipos de insetos (mosquitos), Malária, Leishmaniose e dengue. Doença de Chaga é transmitida pelas fezes do barbeiro. A Toxoplasmose por um esporozoário da espécie *Toxoplasma gondii*.

Fonte:

- Mendonça, Vivian L. Biologia: os seres vivos : volume 2 : ensino médio / Vivian L. Mendonça. -- 3. ed. -- São Paulo: Editora AJS, 2016.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa III é incorreta, de acordo com a literatura, "o estudo de vacinas de antígeno sintético envolvem análises genômicas dos microrganismos, para identificar seu código genético que será utilizado para a produção em grande quantidade dos antígenos desses microrganismos através da técnica de DNA recombinante. Portanto, esse estudo não se refere as vacinas com micro-organismos atenuados/inativados.

Fonte:

- **Imunologia das vacinas. Sociedade Brasileira de Imunologia (SBI).2022. Página 9. Link de acesso:** <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://sbi.org.br/wp-content/uploads/2022/10/Ebook-SBI-Imunologia-das-Vacinas.pdf>

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa correta é letra C. A tecnologia de vírus inativado utilizada na produção da CoronaVac, vacina do Butantan e da Sinovac contra a Covid-19, é a estratégia mais estudada e consolidada entre os imunizantes aplicados no mundo e é comprovadamente segura e eficaz. Esse tipo de vacina é aplicado há mais de 60 anos em bebês com poucos meses de vida, até em adultos, contra doenças como poliomielite, influenza, hepatite A e raiva.

Portanto, são utilizados vírus, especificamente, é não microrganismos inativados, que engloba vários tipos e não somente vírus.

Vacinas com microrganismos inativados são vacinas desenvolvidas que contêm microrganismos inteiros que passaram por um processo de inativação, fazendo com que assim eles não fossem capazes de causar a doença, mas ainda tinham a capacidade de produzir imunogenicidade no hospedeiro (vacinas de primeira geração). Em geral, essas vacinas produzem uma boa resposta imunológica, pois induzem tanto a resposta imune inata quanto a adaptativa, o que aconteceria na infecção causada diretamente pelo microrganismo vivo. As vacinas de bactérias inativadas (como a contra cólera) não induzem uma resposta tão efetiva, pois costuma durar por pequenos períodos, já as vacinas contendo vírus inativados apresentam uma grande eficácia e muitas delas são utilizadas rotineiramente nos dias atuais, como as vacinas contra poliomielite, sarampo e febre amarela.

Vacinas com vírus recombinante é uma outra alternativa as vacinas de segunda geração são os imunizantes contendo um vetor viral, ou seja, com um vírus incapaz de causar doença carregando genes do vírus na qual queremos gerar uma resposta imunológica. Utiliza-se um vírus não patogênico para humanos contendo o material genético do vírus de interesse, assim, o indivíduo receberá um vírus capaz de produzir uma resposta imune contra ele mesmo, e também de produzir antígenos relacionados ao vírus escolhido, gerando uma resposta efetiva e duradoura. Um exemplo atual desse tipo de vacina é a vacina Astrazeneca e a vacina da Janssen contra o coronavírus.

Fontes:

- <https://butantan.gov.br/noticias/vacinas-de-virus-inativado-sao-aplicadas-com-seguranca-em-criancas-ha-mais-de-60-anos-entenda-como-funcionam>.
- **Imunologia das vacinas. Sociedade Brasileira de Imunologia (SBI).2022. Página 10. Link de acesso:** <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://sbi.org.br/wp-content/uploads/2022/10/Ebook-SBI-Imunologia-das-Vacinas.pdf>

Tipo 1 - BRANCA

25

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão em análise apresenta uma contextualização que destaca a importância das enzimas no corpo humano, tornando-as objeto de estudos científicos. No entanto, o comando da questão não retoma essa contextualização para a resolução. Pelo contrário, o comando aborda exclusivamente os conceitos gerais da catálise em ambiente celular. No que tange às afirmativas, vejamos:

I. As enzimas, assim como qualquer catalisador, aumentam a velocidade das reações direta e inversa pelo mesmo valor.

Análise: As enzimas não alteram o equilíbrio químico de uma reação química ou biológica. Elas atuam como catalisadores, acelerando a velocidade com que a reação atinge o equilíbrio, mas não mudam a posição do equilíbrio em si. Em outras palavras, as enzimas diminuem a energia de ativação necessária para que a reação ocorra, permitindo que ela aconteça mais rapidamente, mas a proporção entre os reagentes e produtos no equilíbrio final permanece a mesma. Por exemplo, se a reação entre os substratos A e B produzir 2C ($A + B \rightarrow 2C$), com ou sem catalisador, o produto será o mesmo no equilíbrio químico. Contudo, sem catalisador, essa reação pode levar meses ou anos, enquanto com catalisador a reação poderá atingir o equilíbrio químico em menos de um dia. Nessa situação, a composição do equilíbrio químico é a mesma; o que muda é a cinética reacional. Dessa forma, a afirmação “(...) *aumentam a velocidade das reações direta e inversa pelo mesmo valor*” trata justamente disso. As reações (químicas/biológicas) ocorrem até que o equilíbrio químico seja alcançado e, por definição, o equilíbrio químico é alcançado quando as velocidades das reações direta e inversa se tornam iguais. É essa igualdade de velocidades que permite deduzir a equação da constante de equilíbrio reacional.

Cumpra salientar que dizer que as velocidades das reações diretas e inversas são iguais no equilíbrio químico é completamente diferente do que dizer que as concentrações de reagentes e produtos são iguais no equilíbrio químico. As concentrações dos reagentes e produtos dependem do valor da constante de equilíbrio, um valor intrínseco, característico da reação, e que depende, principalmente, da energia de ligação entre os átomos e da temperatura. A igualdade de velocidade não implica em igualdade de concentração das espécies reagentes e produtos. É preciso compreender corretamente esta distinção.

II. Enzimas aumentam a energia de ativação necessária para que as reações químicas ocorram, acelerando o processo metabólico.

Análise: Esse conceito é um dos mais básicos de cinética química ou enzimática. Segundo Lehninger, página 193, “*Os catalisadores aumentam a velocidade das reações por diminuírem as energias de ativação.*” Da forma como está expresso a afirmativa II, o aumento da energia de ativação retardaria a reação, e não aceleraria. Dessa forma, a afirmativa II está incorreta.

III. A constante de Michaelis é utilizada para descrever a cinética de uma enzima em relação ao seu substrato.

Análise: A constante de Michaelis, da equação de Michaelis-Menten, é um parâmetro que pode ser obtido experimentalmente. Conforme consta na página 213 do livro Princípios de bioquímica de Lehninger “*A concentração de substrato que resulta em uma velocidade de reação igual à metade da $V_{máx}$ é a constante de Michaelis, K_m , que é característica para cada enzima agindo sobre determinado substrato*”. Portanto, a afirmativa III está correta.

Fontes:

- NELSON, David L.; COX, Michael M. Princípios de bioquímica de Lehninger [recurso eletrônico]. Tradução: Ana Beatriz Gorini da Veiga ... et al. Revisão técnica: Carlos Termignoni ... et al. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. páginas 192-203.

- ALBERTS, Bruce et al. Fundamentos da biologia celular [recurso eletrônico]. Tradução: Ardala Elisa Andrade et al. Revisão técnica: Ardala Elisa Breda Andrade, Gaby Renard. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2017.página 99.

Tipo 1 - BRANCA
26

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A análise dos componentes químicos da célula, como carboidratos, lipídios e ácidos graxos, está diretamente relacionada ao estudo das reações metabólicas que ocorrem dentro das células, incluindo os processos de anabolismo e catabolismo (item 8.1 Anabolismo e catabolismo, contido no Edital).

As informações acerca da questão constam nas páginas 51-59 da referência: ALBERTS, Bruce et al. Fundamentos da biologia celular [recurso eletrônico]. Tradução: Ardala Elisa Andrade et al. Revisão técnica: Ardala Elisa Breda Andrade, Gaby Renard. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2017.

Tipo 1 - BRANCA
29

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A resposta correta é Heterocromatina, que é a forma mais condensada da cromatina durante a interfase. Heterocromatina é geralmente inativa na transcrição de genes e se mantém em um estado mais compacto, mesmo quando a célula não está se dividindo.

As informações constam claramente na página 190 do livro: ALBERTS, Bruce et al. Fundamentos da biologia celular [recurso eletrônico]. Tradução: Ardala Elisa Andrade et al. Revisão técnica: Ardala Elisa Breda Andrade, Gaby Renard. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2017.

Tipo 1 - BRANCA
33

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O comando da questão estabelece “No ciclo do nitrogênio, o composto **mais facilmente assimilado (...)**”. Para esta pergunta, a resposta correta é o nitrato (NO₃⁻). Os nitratos **são a forma preferida de nitrogênio** para a maioria das plantas porque podem ser diretamente absorvidos pelas raízes e utilizados na síntese de proteínas e outras moléculas orgânicas importantes. As demais formas não podem ser classificadas como preferidas/mais facilmente assimiladas.

As informações constam na página 33 do livro: Amabis, José Mariano. Fundamentos da Biologia Moderna. 4º ed. – São Paulo: Moderna, 2006.

Tipo 1 - BRANCA
37

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

I. Correta. Na imagem, D e E são grupos monofiléticos porque eles se originam de um único ponto de divergência, ou nó, sem incluir outros grupos.

II. Correta. A imagem representa um cladograma, que é um diagrama usado em cladística para mostrar relações entre organismos, indicando como diferentes espécies ou grupos estão relacionados através de ancestrais comuns.

III. Incorreta. O rótulo “nó” no cladograma refere-se a um ancestral comum do qual as espécies subsequentes evoluíram; não indica uma espécie extinta ou uma barreira geográfica.

Tipo 1 - BRANCA
38

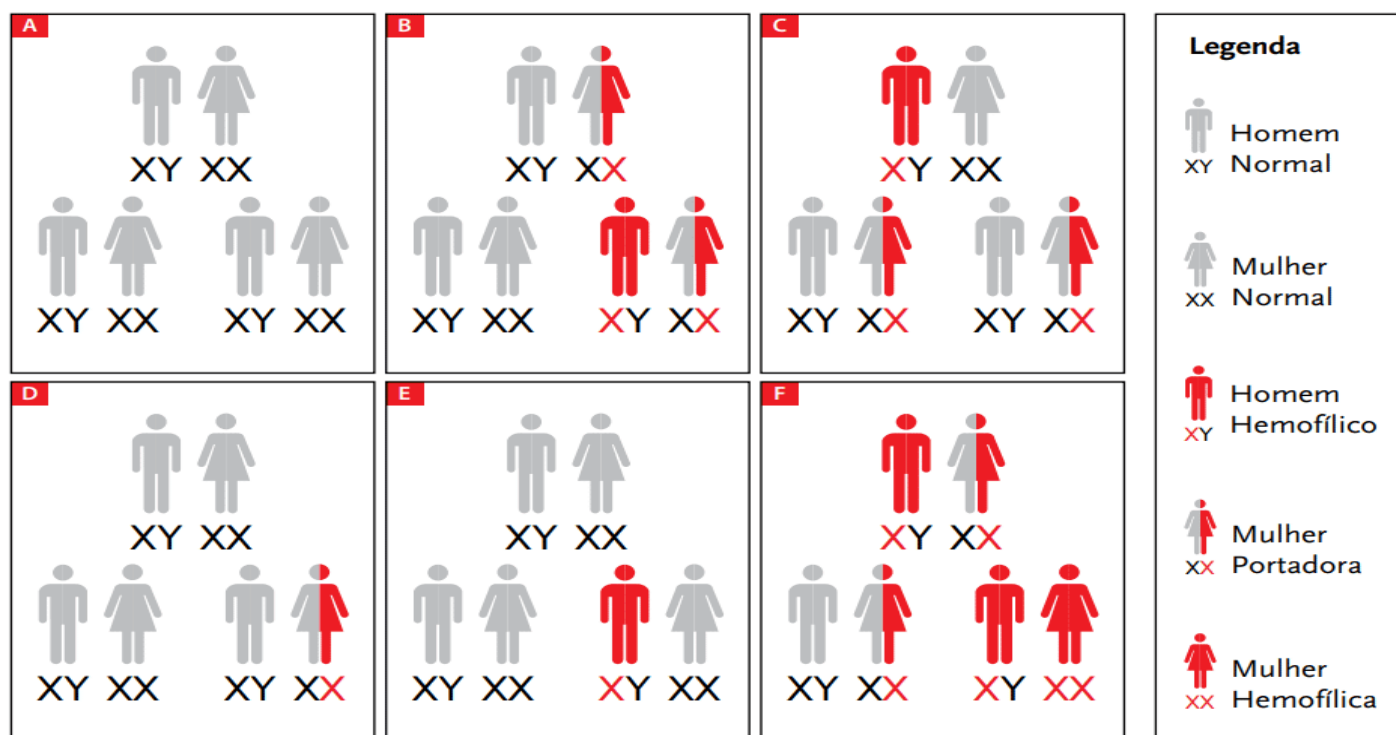
Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O exemplo citado na questão é abordado na maioria dos livros didáticos. As hemofilias são transmitidas quase que exclusivamente a indivíduos do sexo masculino por mães portadoras da mutação. No exemplo citado, Joana e Leonardo, ambos com fenótipo normal para a hemofilia, tiveram um primeiro filho com hemofilia. O nascimento de um menino hemofílico (X^hY) indica que a mãe tem no seu cariótipo pelo menos um cromossomo X com o gene h (X^h). Consta que o casal deseja ter um segundo filho. A probabilidade desse segundo filho ser homem (probabilidade de $\frac{1}{2}$) com fenótipo normal (probabilidade de $\frac{1}{2}$) é de $\frac{1}{4}$, isto é, 25 %. Tal informação pode ser visualizada no genograma a seguir:

mãe \ pai	X^H	Y
X^H	X^HX^H normal	X^HY normal
X^h	X^HX^h portadora	X^hY hemofílico

O Ministério da Saúde, no Manual de hemofilia, utiliza a Figura “1B” a seguir para expressar a probabilidade de 25% do filho homem ser portador da doença hemolítica.

Figura 1 – Hereditariedade da hemofilia



Fonte: BRASIL, 2015.

A informação é descrita, em detalhes, na página 11 da referência oficial Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Especializada e Temática. Manual de hemofilia / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Especializada e Temática. – 2. ed., 1. reimpr. – Brasília: Ministério da Saúde, 2015.

Fontes:

- Paulino, W. R. Biologia. 10. ed. São Paulo: Ática, 2008. página 352.
- LODISH, Harvey et al. Biologia celular e molecular [recurso eletrônico]. Tradução: Adriana de Freitas Schuck Bizarro et al. Revisão técnica: Ardala Breda, Gaby Renard. 7. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. páginas 243.
- ALBERTS, Bruce et al. Fundamentos da biologia celular [recurso eletrônico]. Tradução: Ardala Elisa Andrade et al. Revisão técnica: Ardala Elisa Breda Andrade, Gaby Renard. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2017. páginas 233;234; 299 e 665.

Cargo: Ciências

Tipo 1 - BRANCA

1

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão “Está correto o que se afirma em:”, a alternativa “**A**) Ao integrar modalidades semióticas distintas, o infográfico conjuga elementos verbais e não-verbais contribuindo para um mesmo propósito comunicativo.” foi adequadamente indicada como correta. O Infográfico é um gênero que integra modalidades semióticas. Ele pode ser constituído por textos, quadros, legendas, mapas, números, ícones, ilustrações, fotografias, fundos e tabelas. O gênero infográfico representa uma mistura, de forma dinâmica, do texto verbal com o não verbal, originando um universo visualmente chamativo. Esse gênero tem o objetivo de transmitir informações amplas e precisas e promover a compreensão de processos, experiências e fatos científicos. Existem tanto o infográfico estático quanto o infográfico em movimento/animado (em vídeos), além do infográfico interativo, que demanda uma ação do leitor para acessar, digitalmente, as informações e explicações. Ele é muito utilizado por revistas e jornais e tem despertado o interesse dos leitores que buscam objetividade, isso porque sua construção utiliza ferramentas capazes de transmitir informações de modo mais visual. No infográfico, são explorados os recursos multimodais – cor, formato e espessura de letras – que complementam as informações veiculadas nas notícias e reportagens. Além disso, pode apresentar-se sem estar ligado a esses gêneros de texto, como quando é usado para explicar determinado conteúdo. A leitura desse gênero textual nos leva à interpretação de diversas informações, verbais e não verbais. Esse é um recurso utilizado para ampliar a divulgação de informações e a compreensão dos leitores sobre determinado assunto. A alternativa “**C**) O objetivo do infográfico apresentado é transmitir informações específicas ao mesmo tempo que promove a compreensão referente ao desenvolvimento da energia solar.” não pode ser considerada correta. O texto apresentado não pode promover a compreensão sobre o desenvolvimento da energia solar, conforme pode ser observado a seguir:



(Disponível em: <https://www.paranaeducacao.pr.gov.br/Pagina/Escola-Solar>. Acesso em: agosto de 2024.)

O texto refere-se ao projeto “Escola Solar” apresentando os objetivos estratégicos e investimentos realizados. Não há, portanto, referência ao desenvolvimento da energia solar como objeto de conhecimento. A energia solar, próxima ao que conhecemos hoje, surgiu em 1954 por Russell Shoemaker Ohl, junto ao anúncio da primeira célula fotovoltaica durante

uma reunião da National Academy of Sciences, após a descoberta do efeito fotovoltaico e dando início à utilização dos painéis solares em 1958. Russell Ohl foi quem inventou a primeira placa de silício e também foi o primeiro a patentear o sistema fotovoltaico moderno, mais ou menos como conhecemos hoje. No entanto, seu êxito só foi possível graças ao trabalho de Calvin Fuller, Gerald Pearson e Daryl Chapin, cientistas do laboratório Bell Labs. Fuller foi o químico que desenvolveu, pela primeira vez, o processo de dopagem do silício. Pearson, então, estabilizou as placas de silício a partir de reações químicas produzidas pelo contato de uma junção P-N ou diodo com as placas mergulhadas em lítio, podendo observar um comportamento fotovoltaico nas placas analisadas. Nesse mesmo momento, Chapin procurava uma fonte de energia alternativa para as baterias usadas em redes telefônicas remotas. Fuller e Pearson entraram em contato com o físico e, em 1955, células de silício foram usadas pela primeira vez como fonte de alimentação de uma rede telefônica na Geórgia, um estado dos Estados Unidos. Alguns marcos históricos do desenvolvimento da energia solar: 1839: Descoberta do efeito fotovoltaico; 1883: Primeira célula fotovoltaica; 1905: Descoberta do efeito fotoelétrico; 1922: Prêmio Nobel para Einstein sobre o efeito fotoelétrico; 1930: Teoria do efeito fotovoltaico; 1932: Descoberta do efeito fotovoltaico no seleneto de cádmio (CdSe); 1954: Processo da dopagem de silício; 1954: Criação da célula solar moderna; 1958: Início das utilizações de painéis solares; 1976: Criação da primeira célula de silício amorfo; 1992: Criação de célula de filme fino; 1994: Primeira célula solar que superou em 30% a eficiência de conversão; 2000: Utilização de sistemas fotovoltaicos conectados à rede; 2006: Novo recorde ao obter uma célula solar com 40% de eficiência; 2011: Crescimento das fábricas solares na China, reduzindo custos de fabricação; 2012: Regulamentação da RN 482 da Aneel; 2015: Resolução Normativa 687/2015 pela Aneel. A alternativa “D) O texto apresentado é utilizado para ampliar a divulgação das informações, assim como promover a conscientização sobre sustentabilidade em todos os segmentos da sociedade.” não pode ser considerada correta. A expressão “todos os segmentos da sociedade” trata-se de uma generalização que inviabiliza sua correção. A alternativa “B) Por meio dos recursos utilizados, o texto tem como objetivo principal despertar o interesse dos leitores pelo conhecimento científico acerca da energia solar.” não pode ser considerada correta. Conforme exposto anteriormente, o conteúdo e a estrutura composicional não demonstram ser o despertar pelo conhecimento científico o objetivo principal, mas sim divulgar o projeto referido.

Fontes:

- ANEEL – AGÊNCIA NACIONAL DE ENERGIA ELÉTRICA. Relatório Aneel 2013.
- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- AQUINO, Renato. Interpretação de Textos. Ed. Impetus.
- CEPEL – CENTRO DE PESQUISAS DE ENERGIA ELÉTRICA. A energia solar no Brasil. 2013.
- COSTA, S. R. Dicionário de gêneros textuais. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- DIONISIO, A. P. Gêneros Textuais e Multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M; GAYDECZKA, B. ; BRITO, K. S. (Org.) . Gêneros textuais: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p.137-152.
- EMEDIATO, W. A fórmula do texto: redação, argumentação e leitura. São Paulo: Geração Editoria, 2004.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.
- MACHADO, C.; MIRANDA, F. Energia Solar Fotovoltaica: Uma breve revisão. Outubro 2016.

Tipo 1 - BRANCA

2

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão “A reescrita do trecho destacado a seguir “Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:”, a alternativa “B) A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto.” apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa “C) Promover práticas de sustentabilidade nas

instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto.” não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um "objetivo do projeto" referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa "são objetivos do projeto:". O trecho do enunciado da questão "Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]" não contém mais de um "objetivo do projeto".

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Léxikon, 2013.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Tipo 1 - BRANCA

5

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Sobre a afirmativa I, conforme se lê nos arquivos do Governo do Estado do Paraná, “os objetivos de aprendizagem/habilidades são o ponto central do planejamento docente, guiando todas as demais decisões pedagógicas. Ao partir desses objetivos, o professor garante que o ensino esteja alinhado com as competências essenciais definidas pela BNCC e que a aprendizagem seja significativa para os estudantes”, em outras palavras, as competências gerais da BNCC definem um quadro geral das habilidades que os estudantes devem desenvolver. Os objetivos de aprendizagem, por sua vez, detalham como essas competências serão trabalhadas em cada etapa da escolaridade. Ambos são interdependentes e complementares. Assim, os objetivos de aprendizagem são o caminho para alcançar as competências gerais e são definidas com este norte. Assim, sendo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) um documento de caráter normativo, que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE), é correto afirmar que os objetivos de aprendizagem são definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde são expressos em dez competências gerais que orientam o desenvolvimento escolar dos estudantes em todas as fases da Educação Básica.

A alternativa II, correta, pode ser endossada pelo referencial curricular do Estado do Paraná, onde se lê, ainda na introdução, “Portanto, se configuram como um direcionamento para o trabalho docente. Essa mudança de foco aponta para uma nova perspectiva, à qual vocês devem atentar no exercício do planejamento de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua seleção de conteúdos, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação, visando à mobilização dos(as) estudantes para uma aprendizagem mais significativa, garantindo, assim, seus direitos de aprendizagem (desenvolvimento das competências gerais da educação básica, e específicas do componente), ou seja, o desenvolvimento das competências gerais propostas pela Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica”.

A justificativa da alternativa II por si já explica a incorreção da III e da IV, pois se são o ponto de partida, o guia e o direcionamento não podem ser sugestões complementares, tampouco flexíveis e modificados, repetindo, são uma “mudança de foco aponta para uma **nova perspectiva**, à qual vocês devem **atentar no exercício do planejamento** de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua **seleção de conteúdos**, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação. A Base Nacional Comum Curricular é um documento que determina as competências (gerais e específicas), as habilidades e as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver durante cada etapa da educação básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A BNCC também determina que essas competências, habilidades e conteúdos devem ser os mesmos, independentemente de onde as crianças, os adolescentes e os jovens moram ou estudam.

Fontes:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-05/crep_lingua_portuguesa_anosfinais.pdf

- <http://www.referencialcurricular.doparana.pr.gov.br/>

Tipo 1 - BRANCA

9

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão foi formulada atendendo o conteúdo programático do edital: Características gerais e classificação dos Seres Vivos: 1.1 Reino dos seres vivos. Que engloba o Reino *Plantae* e características das angiospermas.

“Os trilios (*Trillium grandiflorum*, Trilliaceae), com suas grandes flores, são uma das primeiras plantas a florescer na primavera, em bosques decíduos do leste e meio-oeste da América do Norte, e são vistos aqui crescendo na base de bétulas. Como a maioria das plantas vasculares, o trílio e as bétulas estão enraizados ao solo; a fotossíntese ocorre principalmente nas folhas”. De acordo com a literatura, as **Angiospermas** são plantas vasculares com o corpo organizado em raiz, caule, folhas e flor, com formação de sementes que ficam abrigadas no interior de frutos.

Fontes:

- Raven | Biologia vegetal / Ray F. Evert e Susan E. Eichhorn; revisão técnica Jane Elizabeth Kraus; tradução Ana Claudia M. Vieira... [et.al.]. – 8. ed. – Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2014. Página 43.
- V. L. Mendonça, Biologia: Seres vivos: volume 2: ensino médio / Vivian L. Mendonça. -- 3. ed. -São Paulo: Editora AJS, 2016.página 83

Tipo 1 - BRANCA

10

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão foi formulada obedecendo o conteúdo programático do edital: Características gerais e classificação dos Seres Vivos: 1.1 Reino dos seres vivos.

Gabarito correto, letra A. As briófitas atuais carecem de tecidos de condução (vasculares) de água e substâncias nutritivas, denominados xilema e floema, respectivamente, que estão presentes nas plantas vasculares. Nas briófitas, o gametófito é habitualmente maior e de vida livre, enquanto o esporófito é menor e permanentemente ligado a seu gametófito parental, do qual é nutricionalmente dependente. Além disso, o esporófito das briófitas não é ramificado e apresenta apenas um único esporângio.

Fonte:

- Raven | Biologia vegetal / Ray F. Evert e Susan E. Eichhorn; revisão técnica Jane Elizabeth Kraus; tradução Ana Claudia M. Vieira... [et.al.]. – 8. ed. – Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2014.

Tipo 1 - BRANCA

12

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão foi formulada atendendo o conteúdo programático do edital: Características gerais e classificação dos Seres Vivos: 1.1 Reino dos seres vivos.

O gabrito está correto, letra B.

(F) Fase predominante no ciclo de vida é o esporófito.

(V) O que as mantem eretas é a presença de tecidos de sustentação.

(V) Os esporângios, nos esporófitos, podem ficar reunidos em estruturas chamadas de soros.

(F) Elas não apresentam adaptações que permitiram sua independência da água para a reprodução sexuada - essa é a característica das gimnospermas, as pteridófitas dependem da água para reprodução. Elas são as primeiras plantas vasculares.

Fonte:

- Lopes, S e Rosso S. Biologia 2, ensino médio. 3ª edição, São Paulo, Editora Saraiva. 2016.

Tipo 1 - BRANCA

13

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão foi formulada atendendo ao conteúdo programático do edital: 1. Características gerais e classificação dos Seres Vivos: 1.1 Reino dos seres vivos.

Há quatro filos de gimnospermas com representantes vivos: Coniferophyta (coníferas), Cycadophyta (cicadófitas), Ginkgophyta (ginkgófitas) e Gnetophyta (gnetófitas).

Filo Coniferophyta: Abrange os pinheiros e as sequoias. É o filo de gimnospermas com o maior número de espécies.

Filo Gnetophyta: Inclui a *Ephedra*, que pode ser encontrada em regiões áridas de todo o mundo; produz efedrina, utilizada na medicina como descongestionante. A maioria das espécies de *Ephedra* habita regiões áridas e desérticas do mundo.

Fontes:

- Raven | Biologia vegetal / Ray F. Evert e Susan E. Eichhorn; revisão técnica Jane Elizabeth Kraus; tradução Ana Claudia M. Vieira... [et.al.]. – 8. ed. – Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2014.
- Lopes, S e Rosso S. Biologia 2, ensino médio. 3ª edição, São Paulo, Editora Saraiva. 2016.

Tipo 1 - BRANCA

14

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão foi formulada atendendo o conteúdo programático do edital: características gerais e classificação dos Seres Vivos: 1.1 Reino dos seres vivos.

Tipos de flores em famílias comuns de eudicotiledôneas mostrando diferenças na posição do ovário, é uma característica desses seres vivos. quando as sépalas, pétalas e os estames estão inseridos abaixo do ovário e sem qualquer fusão; tais flores são denominadas hipóginas. Já flores com ovário ínfero, ou seja, as sépalas, as pétalas e os estames se inserem acima do ovário. Tais flores são denominadas epíginas. Por outro lado, as flores com ovário súpero, têm as sépalas, as pétalas e os estames fusionados, compondo uma extensão do receptáculo, em forma de taça, chamada hipanto. Tais flores são denominadas períginas.

Fonte:

- Raven | Biologia vegetal / Ray F. Evert e Susan E. Eichhorn; revisão técnica Jane Elizabeth Kraus; tradução Ana Claudia M. Vieira... [et.al.]. – 8. ed. – Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2014.

Tipo 1 - BRANCA

15

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com a bibliografia: “Tanto na protocooperação como no mutualismo os resultados são semelhantes, isto é, o crescimento de qualquer das populações é menor ou nulo sem a presença da outra população. Quando se atinge um nível de equilíbrio as duas populações vivem juntas de uma forma estável, usualmente numa proporção definida”.

Fonte:

- ODUM, Eugene Pleasants. Fundamentos de ecologia. 6. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, [2001]. 927 p

Tipo 1 - BRANCA

16

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Alternativa A está correta. Quando o homem se alimenta de carnívoros como o peixe, a energia se perde até ele, dentro da cadeia alimentar, pois esse peixe, já havia perdido energia ao se alimentar de zooplânctons, que se alimentam de fitoplânctons (os produtores) que obtêm maior energia dentro da cadeia. Portanto, na segunda-feira ele ao se alimentar de peixes carnívoros obteve menos energia disponível no alimento em comparação com os outros dias. Nas terça-feira ele se alimentou de herbívoros (suínos e bovinos), nesse caso, a energia obtida no alimento foi maior em comparação com a segunda, mas ele obteve menos energia, que o boi e o porco, que se alimentam diretamente do produtor, que é a fonte maior de energia dentro dessa cadeia. Já na quarta-feira, foi o dia que ele obteve maior energia disponível do alimento, pois se alimentou de grãos e frutas, que são os produtores da cadeia alimentar.

Fonte:

- ODUM, Eugene Pleasants. Fundamentos de ecologia. 6. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, [2001]. 927 p.

Tipo 1 - BRANCA

17

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Alternativa A está correta. A segunda alternativa é verdadeira.

Os corais (colônias isomorfas) são um exemplo em que não ocorre diferenciação morfológica. As colônias que vivem fixas ao substrato, no ambiente marinho, são isomorfas e os indivíduos não apresentam divisão de trabalho.

Fonte:

- Lopes, S e Rosso S. Biologia 2, ensino médio. 3ª edição, São Paulo, Editora Saraiva. 2016.

Tipo 1 - BRANCA

18

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

As alternativas que descrevem as características dos Poríferos são III, IV e V.

I - Eles são multicelulares e não unicelulares; o corpo é um agregado de vários tipos de células diferenciadas para várias funções.

II - Não apresentam simetria bilateral e sim simetria radial ou sem simetria

III - Sem órgãos ou tecidos verdadeiros; (correto)

IV - digestão intracelular; excreção e respiração por difusão. (correto)

V - Reprodução assexuada por brotos ou gêmulas e sexuada por óvulos e espermatozoides. (correto)

Fonte:

- Princípios integrados de zoologia / Cleveland P. Hickman, Jr. ...[et al.] ; arte-final original por William C. Ober e Claire W. Ober ; - 16. ed. - Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2016.

Tipo 1 - BRANCA

26

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O erro material não prejudica na interpretação da questão, haja vista que se refere a espécie *E. histolytica*.

E o gabarito correto é letra A que está INCORRETA.

Enquanto a maioria dos amebozoários é de vida livre, aqueles que pertencem ao gênero *Entamoeba* são parasitos. Eles infectam todas as classes de animais vertebrados bem como alguns invertebrados. Os seres humanos são hospedeiros de ao menos seis espécies de *Entamoeba*, mas só uma, *E. histolytica*, é conhecida por ser patogênica. Adquire-se essa parasitose ao ingerir cistos de *entamoeba* presentes na água ou em alimentos contaminados com fezes de pessoas doentes. O cisto é uma bolsa de parede rígida repleta de amebas jovens, capazes de infectar um novo hospedeiro. No intestino do hospedeiro e não no estômago, a parede do cisto se rompe, libertando as amebas, que invadem tecidos da parede intestinal, onde passam a se alimentar de sangue e de células. Esses locais podem inflamar-se e romper-se, liberando sangue, muco e milhares de amebas, muitas já na forma de cistos. Ao serem eliminados com as fezes, os cistos podem contaminar água e alimentos (como verduras) e ser transmitidos para outras pessoas. Esses são geralmente brandos, como diarreias e dor de estômago; em casos mais graves, ocorrem diarreias com sangue e a pessoa pode se tornar anêmica. Entre as formas de prevenção destaca-se o uso de instalações sanitárias adequadas, como privadas, esgotos e fossas sépticas, que impeçam a contaminação da água e de alimentos por fezes com cistos de ameba.

Fontes:

- CAMPBELL, Neil. et al. Biologia. 10. ed., Porto Alegre: Artmed, 2015.
- Amabis, José Mariano Biologia moderna: Volume 2. – 1. ed. – São Paulo: Moderna, 2016.

Tipo 1 - BRANCA

27

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O gabarito da questão está correto, letra B. II e V estão incorretas.

II - Os casais de esquistossomos vivem nas veias do fígado humano e não do intestino humano, onde se alimentam de substâncias do sangue e se acasalam.

V - Os miracídios e não as larvas cercárias penetram no caramujo e originam de modo assexuado larvas dotadas de cauda, as **cercárias**. Um único miracídio que penetra no caramujo pode formar cerca de 200 mil cercárias. Estas saem do caramujo e passam a nadar ativamente.

Fontes:

- CAMPBELL, Neil. et al. Biologia. 10. ed., Porto Alegre: Artmed, 2015. Página: 690
- Amabis, José Mariano Biologia moderna: Volume 2. – 1. ed. – São Paulo: Moderna, 2016.

Tipo 1 - BRANCA

28

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O comando fala sobre as características do DNA e não RNA. Portanto, é correto afirmar que: adenina pode formar duas ligações de hidrogênio com timina e só com a timina.

Gabarito correto, letra B.

Fonte:

- CAMPBELL, Neil. et al. Biologia. 10. ed., Porto Alegre: Artmed, 2015.

Tipo 1 - BRANCA

32

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O duodeno é porção final do intestino delgado (que também tem o íleo e o jejuno) onde ocorre a digestão final do amido pela ação da amilase pancreática produzida pelo pâncreas. Portanto, é no intestino delgado que ocorre a digestão final do amido.

Fonte:

- Lopes, Sônia - Bio, volume 3 / Sônia Lopes, Sergio Rosso. -- 3. ed. -- São Paulo: Saraiva, 2016.

Tipo 1 - BRANCA

34

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais, porque não se referem especificamente a quaisquer falhas ou imprecisões relativas à Questão.

Tipo 1 - BRANCA

35

Recurso Procedente. Questão Anulada.

Houve erro material, onde era para ser escrito *linfogranuloma venéreo*, foi escrito *linfogranuloma venére*. Portanto, o correto seria *Chlamydia trachomatis* / *linfogranuloma venéreo*.

Fonte:

- Lopes, Sônia - Bio, volume 3 / Sônia Lopes, Sergio Rosso. -- 3. ed. -- São Paulo: Saraiva, 2016.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O gabarito esta correto letra B.

O enunciado descreve que há alguns tipos de métodos contraceptivos, considerados métodos definitivos. Porém, em determinados casos pode haver a possibilidade de se fazer outra cirurgia para reverter o estado de esterilidade, nem sempre se obtendo bons resultados. E sobre esse contexto (ou esses métodos) qual é considerado irreversível?

De acordo com a literatura, há muitos métodos que normalmente exigem algum tipo de cirurgia. Os mais comuns são a laqueadura tubária e a vasectomia, que devem ser considerados métodos definitivos.

Fonte:

- Lopes, Sônia - Bio, volume 3 / Sônia Lopes, Sergio Rosso. -- 3. ed. -- São Paulo: Saraiva, 2016.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão pede para marcar quais valvas estão entre o átrio direito e o ventrículo direito, e o entre o átrio esquerdo e o ventrículo esquerdo, respectivamente.

De acordo com as literaturas:

Entre o átrio direito e o ventrículo direito encontra-se a **valva atrioventricular direita** (ou válvula tricúspide), e entre o átrio esquerdo e o ventrículo esquerdo há a **valva atrioventricular esquerda** (valva bicúspide ou valva mitral).

Portanto, gabarito correto, letra C.

Fontes:

- Amabis J. M. e Martho, G. R. Biologia Moderna. Volume2. Editora: Moderna - 1ª edição - 2016.
- Lopes, S e Rosso S. Biologia 3, ensino médio. 3ª edição, São Paulo, Editora Saraiva. 2016.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão foi formulada utilizando o conteúdo programático de ciências: Teorias evolucionistas.

De acordo com a literatura:

Seleção natural em resposta a espécies introduzidas

Os percevejos-do-saboeiro se alimentam de forma mais eficaz quando o comprimento do seu bico alcança o local onde as sementes se encontram dentro da fruta. A fruta da árvore-da-chuva-dourada consiste em três lóbulos chatos, e suas sementes estão bem mais próximas à superfície da fruta do que as sementes das frutas redondas e rechonchudas do balãozinho nativo. Essas diferenças levaram os pesquisadores a predizer que em populações que se alimentam na árvore-da-chuva-dourada, a seleção natural resultaria em bicos *mais curtos* do que aqueles em populações que se alimentam do balãozinho

Fonte:

- CAMPBELL, Neil. et al. Biologia. 10. ed., Porto Alegre: Artmed, 2015.

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais, porque não se referem especificamente a quaisquer falhas ou imprecisões relativas à Questão.

Cargo: Controle e Processos Industriais - CI

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão “A reescrita do trecho destacado a seguir “Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:”, a alternativa “**B**) A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto.” apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa “**C**) Promover práticas de sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto.” não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um “objetivo do projeto” referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa “são objetivos do projeto:”. O trecho do enunciado da questão “Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” não contém mais de um “objetivo do projeto”.

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Lexikon, 2013.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Recurso Procedente. Questão Anulada.

Ao analisar o comando da questão, bem como suas afirmativas, à luz de normativa atualizada, em alusão à NR 05, que trata da Comissão Interna de Prevenção de Acidentes (CIPA), verifica-se que o disposto na afirmativa V não é mais atribuição direta da CIPA “Divulgar e promover o cumprimento das normas regulamentadoras, bem como as cláusulas de acordos e convenções coletivas de trabalhos referentes à segurança e saúde no trabalho.”. Dessa forma, estaria correto apenas as afirmativas I, II e IV. Contudo, por não possuir alternativa que abarque as afirmativas corretas, a questão foi anulada.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A afirmativa de número 3 na avaliação da questão diz: “Em sistemas de fase-mínima, a resposta do sistema tende a ser mais rápida e estável em comparação a sistemas de fase não-mínima”. A afirmativa de número três apresentada no processo seletivo está baseada no capítulo de índices de desempenho para funções de transferência de segunda ordem do livro do Norman Nise, Engenharia de sistemas de controle. O fato dos sistemas de fase não-mínima apresentar uma resposta na saída do sistema dinâmico contrária a referência gera dificuldade no controle e produz um tempo de subida bem maior em relação aos sistemas de fase mínima, bem como instabilidade dinâmica em decorrência da compensação da malha. Portanto, o recurso é improcedente e o gabarito está mantido.

Fonte:

- NISE, Norman. Engenharia de sistemas de controle. Editora LTC. 7ª Edição, 2017.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Quanto à definição de curto circuito apresentada pelo candidato, informo que a mesma é incompleta e restrita a apenas uma condição. Entretanto, existem outras definições para curto circuito como a ligação entre dois pontos, sendo essa apresentando resistência nula sem corrente, ou a de curto circuito virtual, onde a corrente é nula e se tem uma impedância tendendo a infinito. Ambas as definições aqui apresentadas, podem ser encontradas nos livros do Malvino, volumes 1 e 2, bem como no livro de amplificadores operacionais e filtros ativos do autor Antônio Pertence Júnior. Portanto, a definição de curto circuito não é única e depende do contexto. Quanto à afirmativa de número três, observe que se tem a palavra controle do contator de estrela. Ora, não se trata especificamente do contato mas, sim do dispositivo que o controla. Neste caso, se tem a botoeira b3 que realiza o controle direto deste contator. Se ele esteve em curto circuito, encontra-se com os terminais normalmente abertos fechados, fazendo com que o contator de triângulo entre em operação alguns segundos após o contator de estrela entrar em operação. Se a botoeira esteve aberta, os contatos NF estarão sem conexão.

Observe que a segunda afirmativa diz que: “Um contator de triângulo com bobina queimada impedirá a transição do motor para a configuração triângulo, deixando o motor inoperante.” A questão aqui está na frase inoperante. Pois, se esta afirmativa fosse verdadeira, o motor não operaria de forma alguma. Porém, o motor poderá ainda operar em estrela, e a depender do torque mecânico requerido, poderá operar sem danos, ou risco de queima, já que a subtensão à depender da carga mecânica pode levar à queima. Entretanto, para valores seguros de carga mecânica, o motor ainda pode operar. Quanto à terceira afirmativa, observe que se tem a palavra controle do contator de estrela. Ora, não se trata especificamente do contato mas, sim do dispositivo que o controla, ou seja, a botoeira b3. Sim, as concessionárias limitam a operação sem chave de partida, pois geram problemas de qualidade de energia nas suas redes, e a depender do número de motores em questão, partindo ao mesmo tempo, pode gerar quedas de tensão consideráveis, como consta no livro de instalação elétrica do Hélio Créder. Portanto, o recurso é improcedente e o gabarito será mantido.

Fontes:

- CREDER, H. Instalações Elétricas. Ed. LTC. 17ª Edição, 2021.
- MALVINO, A. P. Eletrônica. Vol. 1. AMGH. 8ª Edição, 2016.
- MALVINO, A. P. Eletrônica. Vol. 2. AMGH. 8ª Edição, 2016.
- PERTENCE, A. Amplificadores Operacionais e Filtros Ativos. Ed. Bookman. 8ª Edição, 2014.

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Os argumentos apresentados corroboram justamente com o gabarito apresentado como verdadeira. Portanto, o recurso é prejudicado e o gabarito será mantido.

Cargo: Educação Especial**Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.**

De acordo com o enunciado da questão “Está correto o que se afirma em:”, a alternativa “**A**) Ao integrar modalidades semióticas distintas, o infográfico conjuga elementos verbais e não-verbais contribuindo para um mesmo propósito comunicativo.” foi adequadamente indicada como correta. O Infográfico é um gênero que integra modalidades semióticas. Ele pode ser constituído por textos, quadros, legendas, mapas, números, ícones, ilustrações, fotografias, fundos e tabelas. O gênero infográfico representa uma mistura, de forma dinâmica, do texto verbal com o não verbal, originando um universo visualmente chamativo. Esse gênero tem o objetivo de transmitir informações amplas e precisas e promover a compreensão de processos, experiências e fatos científicos. Existem tanto o infográfico estático quanto o infográfico em movimento/animado (em vídeos), além do infográfico interativo, que demanda uma ação do leitor para acessar, digitalmente, as informações e explicações. Ele é muito utilizado por revistas e jornais e tem despertado o interesse dos leitores que buscam objetividade, isso porque sua construção utiliza ferramentas capazes de transmitir informações de modo mais visual. No infográfico, são explorados os recursos multimodais – cor, formato e espessura de letras – que complementam as informações veiculadas nas notícias e reportagens. Além disso, pode apresentar-se sem estar ligado a esses gêneros de texto, como quando é usado para explicar determinado conteúdo. A leitura desse gênero textual nos leva à interpretação de diversas informações, verbais e não verbais. Esse é um recurso utilizado para ampliar a divulgação de informações e a compreensão dos leitores sobre determinado assunto. A alternativa “**C**) O objetivo do infográfico apresentado é transmitir informações específicas ao mesmo tempo que promove a compreensão referente ao desenvolvimento da energia solar.” não pode ser considerada correta. O texto apresentado não pode promover a compreensão sobre o desenvolvimento da energia solar, conforme pode ser observado a seguir:



(Disponível em: <https://www.paranaeducacao.pr.gov.br/Pagina/Escola-Solar>. Acesso em: agosto de 2024.)

O texto refere-se ao projeto “Escola Solar” apresentando os objetivos estratégicos e investimentos realizados. Não há, portanto, referência ao desenvolvimento da energia solar como objeto de conhecimento. A energia solar, próxima ao que conhecemos hoje, surgiu em 1954 por Russell Shoemaker Ohl, junto ao anúncio da primeira célula fotovoltaica durante

uma reunião da National Academy of Sciences, após a descoberta do efeito fotovoltaico e dando início à utilização dos painéis solares em 1958. Russell Ohl foi quem inventou a primeira placa de silício e também foi o primeiro a patentear o sistema fotovoltaico moderno, mais ou menos como conhecemos hoje. No entanto, seu êxito só foi possível graças ao trabalho de Calvin Fuller, Gerald Pearson e Daryl Chapin, cientistas do laboratório Bell Labs. Fuller foi o químico que desenvolveu, pela primeira vez, o processo de dopagem do silício. Pearson, então, estabilizou as placas de silício a partir de reações químicas produzidas pelo contato de uma junção P-N ou diodo com as placas mergulhadas em lítio, podendo observar um comportamento fotovoltaico nas placas analisadas. Nesse mesmo momento, Chapin procurava uma fonte de energia alternativa para as baterias usadas em redes telefônicas remotas. Fuller e Pearson entraram em contato com o físico e, em 1955, células de silício foram usadas pela primeira vez como fonte de alimentação de uma rede telefônica na Geórgia, um estado dos Estados Unidos. Alguns marcos históricos do desenvolvimento da energia solar: 1839: Descoberta do efeito fotovoltaico; 1883: Primeira célula fotovoltaica; 1905: Descoberta do efeito fotoelétrico; 1922: Prêmio Nobel para Einstein sobre o efeito fotoelétrico; 1930: Teoria do efeito fotovoltaico; 1932: Descoberta do efeito fotovoltaico no seleneto de cádmio (CdSe); 1954: Processo da dopagem de silício; 1954: Criação da célula solar moderna; 1958: Início das utilizações de painéis solares; 1976: Criação da primeira célula de silício amorfo; 1992: Criação de célula de filme fino; 1994: Primeira célula solar que superou em 30% a eficiência de conversão; 2000: Utilização de sistemas fotovoltaicos conectados à rede; 2006: Novo recorde ao obter uma célula solar com 40% de eficiência; 2011: Crescimento das fábricas solares na China, reduzindo custos de fabricação; 2012: Regulamentação da RN 482 da Aneel; 2015: Resolução Normativa 687/2015 pela Aneel. A alternativa “D) O texto apresentado é utilizado para ampliar a divulgação das informações, assim como promover a conscientização sobre sustentabilidade em todos os segmentos da sociedade.” não pode ser considerada correta. A expressão “todos os segmentos da sociedade” trata-se de uma generalização que inviabiliza sua correção. A alternativa “B) Por meio dos recursos utilizados, o texto tem como objetivo principal despertar o interesse dos leitores pelo conhecimento científico acerca da energia solar.” não pode ser considerada correta. Conforme exposto anteriormente, o conteúdo e a estrutura composicional não demonstram ser o despertar pelo conhecimento científico o objetivo principal, mas sim divulgar o projeto referido.

Fontes:

- ANEEL – AGÊNCIA NACIONAL DE ENERGIA ELÉTRICA. Relatório Aneel 2013.
- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- AQUINO, Renato. Interpretação de Textos. Ed. Impetus.
- CEPEL – CENTRO DE PESQUISAS DE ENERGIA ELÉTRICA. A energia solar no Brasil. 2013.
- COSTA, S. R. Dicionário de gêneros textuais. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- DIONISIO, A. P. Gêneros Textuais e Multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M; GAYDECZKA, B. ; BRITO, K. S. (Org.) . Gêneros textuais: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p.137-152.
- EMEDIATO, W. A fórmula do texto: redação, argumentação e leitura. São Paulo: Geração Editoria, 2004.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.
- MACHADO, C.; MIRANDA, F. Energia Solar Fotovoltaica: Uma breve revisão. Outubro 2016.

Tipo 1 - BRANCA

2

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão “A reescrita do trecho destacado a seguir “Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:”, a alternativa “B) A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto.” apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa “C) Promover práticas de sustentabilidade nas

instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto.” não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um "objetivo do projeto" referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa "são objetivos do projeto:". O trecho do enunciado da questão "Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]" não contém mais de um "objetivo do projeto".

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Léxikon, 2013.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Tipo 1 - BRANCA

3

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O capítulo IV – Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer – do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), apresenta, em seu Art. 56, quais são os casos em que os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicam ao Conselho Tutelar sobre a situação de seus alunos. À luz do caso hipotético, são situações de comunicação dos dirigentes escolares ao Conselho Tutelar, EXCETO:

- A) Elevados níveis de repetência.
- B) Maus-tratos envolvendo seus alunos.
- C) Casos de grupos familiares em situação de desemprego prolongado.
- D) Reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares.

Segundo ECA (1990) em seu Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

- I - maus-tratos envolvendo seus alunos;
- II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;
- III - elevados níveis de repetência.

Nesse sentido, a alternativa C é apontada como resposta uma vez que não faz parte do rol descrito no artigo do ECA.

Explica-se também que a questão foi elaborada dentro do Conteúdo Programático e Atribuições dos cargos descritos no edital do processo seletivo.

Fontes:

- BRASIL, DECRETO Nº 9.739, DE 28 DE MARÇO DE 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d9739.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%209.739%2C%20DE%2028%20DE%20MAR%C3%87O%20DE%202019&text=Estabelece%20medidas%20de%20efici%C3%Aancia%20organizacional,Institucional%20do%20Governo%20Federal%20%2D%20SIORG Acesso em 11 out de 2024.
- BRASIL. Lei nº 14.965, de 9 de setembro 2024 - Dispõe sobre as normas gerais relativas a concursos públicos. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14965.htm . Acesso em 11 out de 2024.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Sobre a afirmativa I, conforme se lê nos arquivos do Governo do Estado do Paraná, “os objetivos de aprendizagem/habilidades são o ponto central do planejamento docente, guiando todas as demais decisões pedagógicas. Ao partir desses objetivos, o professor garante que o ensino esteja alinhado com as competências essenciais definidas pela BNCC e que a aprendizagem seja significativa para os estudantes”, em outras palavras, as competências gerais da BNCC definem um quadro geral das habilidades que os estudantes devem desenvolver. Os objetivos de aprendizagem, por sua vez, detalham como essas competências serão trabalhadas em cada etapa da escolaridade. Ambos são interdependentes e complementares. Assim, os objetivos de aprendizagem são o caminho para alcançar as competências gerais e são definidas com este norte. Assim, sendo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) um documento de caráter normativo, que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE), é correto afirmar que os objetivos de aprendizagem são definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde são expressos em dez competências gerais que orientam o desenvolvimento escolar dos estudantes em todas as fases da Educação Básica.

A alternativa II, correta, pode ser endossada pelo referencial curricular do Estado do Paraná, onde se lê, ainda na introdução, “Portanto, se configuram como um direcionamento para o trabalho docente. Essa mudança de foco aponta para uma nova perspectiva, à qual vocês devem atentar no exercício do planejamento de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua seleção de conteúdos, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação, visando à mobilização dos(as) estudantes para uma aprendizagem mais significativa, garantindo, assim, seus direitos de aprendizagem (desenvolvimento das competências gerais da educação básica, e específicas do componente), ou seja, o desenvolvimento das competências gerais propostas pela Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica”.

A justificativa da alternativa II por si já explica a incorreção da III e da IV, pois se são o ponto de partida, o guia e o direcionamento não podem ser sugestões complementares, tampouco flexíveis e modificados, repetindo, são uma “mudança de foco aponta para uma **nova perspectiva**, à qual vocês devem **atentar no exercício do planejamento** de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua **seleção de conteúdos**, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação. A Base Nacional Comum Curricular é um documento que determina as competências (gerais e específicas), as habilidades e as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver durante cada etapa da educação básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A BNCC também determina que essas competências, habilidades e conteúdos devem ser os mesmos, independentemente de onde as crianças, os adolescentes e os jovens moram ou estudam.

Fontes:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-05/crep_lingua_portuguesa_anos finais.pdf
- <http://www.referencialcurriculardoparana.pr.gov.br/>

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O uso de novas tecnologias pode ser um grande aliado das metodologias ativas, mas não é uma condição essencial para o seu sucesso. A tecnologia é uma ferramenta que pode enriquecer o processo de aprendizagem, mas o protagonismo do estudante e a mudança de paradigma pedagógico são os pilares dessas metodologias. Ou seja, o erro da afirmativa não está no fato, extremamente desejável, de o estudante ser protagonista, mas sim no atrelamento do sucesso do aluno ao uso de novas tecnologias. O gabarito é justificado pelo excerto a seguir: “As metodologias ativas consideram as intencionalidades educacionais e as estratégias pedagógicas que, por sua vez, priorizam o estudante não só no centro do

processo, como também atuante e protagonista de sua experiência educativa, com o propósito de gerar um cenário de ensino-aprendizagem mais significativo, eficiente e eficaz. Neste sentido, embora o termo seja de certa forma recente, as metodologias ativas acenam mais para um conceito sobre um fazer pedagógico que propriamente o uso de diferentes métodos em sala de aula. Dito de outra forma, as metodologias ativas estão diretamente ligadas a um campo de estudos sobre práticas educacionais que, por sua vez, estão atreladas a paradigmas educacionais”.

Fonte:

- Sefton, Ana Paula. Galini, Marcos Evandro. Metodologias Ativas: desenvolvendo aulas ativas para uma aprendizagem significativa. Freitas Bastos Editora. Capítulo 1- metodologias Ativas: estratégias de aprendizagem e os paradigmas educacionais.

Tipo 1 - BRANCA

8

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Como temos uma questão para análise entre falsas e verdadeiras, a banca apresentará uma análise técnica que atende todas as afirmativas e argumentos apresentados:

I- (V) "A avaliação formativa se assemelha a uma avaliação diagnóstica, como quando identifica novas dificuldades durante o processo, mas não são a mesma coisa, pois a formativa tem um caráter contínuo e ajustável ao longo do tempo." A avaliação formativa é um processo contínuo que ocorre durante todo o período de aprendizagem, com o objetivo de fornecer feedback para que tanto o professor quanto o aluno ajustem suas práticas e estratégias. Ela identifica dificuldades que surgem ao longo do processo, possibilitando intervenções imediatas. A avaliação diagnóstica, embora também possa identificar dificuldades, é mais pontual e ocorre, geralmente, no início de um ciclo de aprendizagem. A diferença central é no caráter contínuo da avaliação formativa, que busca acompanhar o progresso constantemente, enquanto o diagnóstico busca informações iniciais para orientar o planejamento pedagógico. Segundo Scriven (1967), a avaliação formativa tem a função de melhorar o processo de ensino e aprendizagem enquanto ele ocorre.

II- (F) "A avaliação diagnóstica, por ocorrer no início do processo de ensino, tem como objetivo principal classificar os alunos em grupos homogêneos, facilitando a organização do trabalho pedagógico." A avaliação diagnóstica não visa classificar alunos em grupos homogêneos. Seu objetivo primordial é identificar o estado inicial de conhecimentos, habilidades e dificuldades dos alunos para ajustar o planejamento pedagógico de forma personalizada. Ela permite que o professor compreenda quais aspectos devem ser priorizados no ensino, evoluindo o desenvolvimento integral dos alunos. De acordo com Luckesi (2002), a avaliação diagnóstica é uma ferramenta informativa e não classificatória; ela busca compreender o que cada aluno já sabe ou ainda precisa aprender, permitindo uma intervenção mais eficaz. A classificação em grupos homogêneos seria contraproducente, uma vez que o ensino deve promover a heterogeneidade e a inclusão, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem e não apenas organizando alunos em níveis. Além disso, a homogeneização pode desconsiderar as diferenças individuais, comprometendo a equidade no processo de ensino-aprendizagem.

III- (V) "A avaliação formativa, ao fornecer feedback aos alunos contínuos, permite que o professor ajuste suas práticas pedagógicas e que os alunos reflitam sobre seu próprio processo de aprendizagem." A avaliação formativa é central no processo contínuo de ensino-aprendizagem porque fornece informações sobre o desempenho do aluno durante o curso das atividades educacionais, permitindo tanto ao professor quanto ao aluno realizar os ajustes necessários. Ela oferece feedback contínuo, essencial para a construção de uma prática pedagógica adequada e eficaz. O feedback formativo orienta o aluno a refletir sobre seu progresso, favorecendo o desenvolvimento da autonomia e da metacognição (Sadler, 1989). Dessa forma, a avaliação formativa não mede apenas o progresso, mas também orienta a ação futura, fornecendo dados importantes para que os alunos possam reconhecer suas conquistas e áreas de melhoria. Para o professor, é uma oportunidade de reformular atividades ou abordagens pedagógicas conforme os dados levantados, aprimorando o processo de ensino.

IV- (F) "A avaliação da aprendizagem deve ser vista como um instrumento semelhante ao contrato didático, utilizado pelo professor para controlar o processo de ensino e promover o clima escolar em sala de aula." A avaliação da aprendizagem não deve ser vista como um instrumento de controle ou algo análogo a um contrato didático, cujo objetivo seria promover o controle ou a disciplina na sala de aula. A função principal da avaliação é monitorar o progresso do aprendizado e

informar sobre o desenvolvimento das competências dos alunos, visando melhorar o processo de ensino-aprendizagem. O papel da avaliação não é normativo ou disciplinar, mas sim diagnóstico e formativo. Ela deve ser usada para promover a melhoria contínua do processo pedagógico e para fornecer aos alunos informações sobre seu próprio progresso. Seguindo a perspectiva de Perrenoud (1999), a avaliação não é um mecanismo de controle, mas um processo reflexivo que ajuda a adaptar o ensino às necessidades dos alunos.

V- (F) "A avaliação formativa e a avaliação diagnóstica são processos independentes, com objetivos distintos: a primeira busca acompanhar o progresso, e a segunda, identificar dificuldades." Embora a avaliação formativa e diagnóstica tenha objetivos específicos distintos, como a afirmação sugere, os dois processos não são independentes e, na verdade, são complementares. Ambas integradas ao processo de ensino-aprendizagem e se reforçam mutuamente. A avaliação diagnóstica ocorre geralmente no início do processo de ensino ou de uma unidade, com o propósito de identificar conhecimentos prévios, dificuldades e habilidades dos alunos. Ela fornece informações que permitem ao professor planejar disciplinas pedagógicas adaptadas às necessidades da turma. Por outro lado, a avaliação formativa é um processo contínuo que acompanha o desenvolvimento do aluno ao longo do tempo, fornece feedback sobre o progresso e ajuda tanto o aluno quanto o professor a ajustar suas práticas. Ela busca acompanhar o progresso e promover melhorias no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, a avaliação diagnóstica e a formativa não são independentes. Os dados da avaliação diagnóstica muitas vezes servem como ponto de partida para o processo de avaliação formativa, e os resultados da avaliação formativa podem ajudar a identificar novas dificuldades ou confirmar as observadas na avaliação diagnóstica. Ambos os tipos de avaliação trabalham em sinergia para criar um processo pedagógico.

VI- (F) "Ambas as avaliações são complementares, mas a avaliação diagnóstica possui um caráter classificatório, enquanto a avaliação formativa tem como foco a melhoria contínua da aprendizagem." Embora a avaliação diagnóstica e formativa seja de fato complementar, a avaliação diagnóstica não é classificatória. Seu foco não é dividir os alunos em categorias ou níveis, mas compreender suas necessidades e preparar o terreno para o ensino personalizado. Embora os dados de avaliação diagnóstica possam ser utilizados para identificar níveis de proficiência, seu objetivo principal é fornecer informações para o planejamento pedagógico, possibilitando uma intervenção mais eficaz no processo de ensino-aprendizagem. O caráter classificatório é mais associado à avaliação somativa, que ocorre ao final de um ciclo de ensino com o objetivo de mensurar o que foi aprendido e, muitas vezes, contém notas ou resultados. A avaliação formativa, por outro lado, tem como foco principal a melhoria contínua do processo

Fontes:

- Luckesi, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. Cortez. (2011).
- Perrenoud, P. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – Entre duas lógicas. Artmed. (1999).

Tipo 1 - BRANCA

9

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Recurso prejudicado por não apresentar questionamentos a respeito das questões aplicadas na prova objetiva.

Tipo 1 - BRANCA

10

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais, porque não se referem especificamente a quaisquer falhas ou imprecisões relativas à Questão. Ademais, a referida questão não faz menção à figuras de linguagem, seja em seu enunciado ou nos distratores apresentados como opção de resposta. Confirma-se, desse modo, o gabarito preliminar divulgado para a referida questão, a saber, Letra D.

Fontes:

- <https://www.assistiva.com.br/ca.html>

- <https://bvsms.saude.gov.br>

Tipo 1 - BRANCA

11

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A resposta divulgada no gabarito preliminar para a Questão é precisamente a Letra D, ou seja, “D) Da negação”, que tem como fundamentação “A Pedagogia da negação encontra sua fonte na superproteção, que é um parente próximo da rejeição. A superproteção de um professor em relação a um aluno que apresenta deficiência intelectual pode se manifestar de várias maneiras. Por exemplo, quando o professor propõe frequentemente atividades que não provocam dificuldades verdadeiras para o aluno, com medo que ele perca a motivação para aprender ou com receio que ele não seja capaz de realizar a atividade. Quando aprova o trabalho do aluno sem que o aluno tenha demonstrado um esforço para a realização dele. Quando resolve o problema no lugar do aluno, logo que ele apresenta dificuldades. Quando o professor não desafia o aluno, provocando dúvida, contrapondo ideias. Quando o professor coloca na mochila do aluno o material necessário para os deveres e para as lições de casa ou quando resolve a tarefa para o aluno, ele está atuando sob o princípio da pedagogia da negação”. Confirma-se, desse modo, o gabarito preliminar divulgado para a referida questão, a saber, Letra D.

Fontes:

- A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar. O Atendimento Educacional Especializado para Alunos com Deficiência Intelectual.
- Adriana Leite Lima Verde Gomes, Jean-Robert Poulin, Rita Veira de Figueiredo. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial ; [Fortaleza] : Universidade Federal do Ceará, 2010. v. 2. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar) ISBN Coleção 978-85-60331-29-1 (obra compl.) ISBN Volume 978-85-60331-31-4 (v. 2) 1. Inclusão escolar. 2. Educação especial. I. Poulin, Jean-Robert. II. Figueiredo, Rita Vieira de. III. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. IV. Universidade Federal do Ceará. V. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar. CDU 376

Tipo 1 - BRANCA

12

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que a qualidade de impressão da prova em tela passa por rígidos padrões de controle, internos e externos. Prova de que tais padrões foram plenamente atendidos é o fato de não haver reclamação em relação às imagens referidas, bem como o altíssimo índice de acerto atingido pelos concursistas na questão. As imagens da prova em preto e branco não constituem qualquer prejuízo para se identificar o “movimento de preensão” (ato ou efeito de agarrar, pegar, segurar). Assim, “Muitas alternativas podem ser construídas para facilitar a preensão do lápis ou da caneta quando detectamos prejuízos na motricidade fina do aluno”. Ademais, tendo em vista os distratores B, C, D tem-se, respectivamente, que: “alunos cegos aprendem a escrita Braille e, para isso, utilizam a reglete, a máquina Braille e o próprio computador com impressora Braille. A reglete trata-se de uma placa com orifícios (pequenos furos) em uma de suas faces”; “pranchas de letras são indicadas para o aluno que escolhe, letra a letra, enquanto um colega, ou o professor realiza o registro da escrita. Quando o aluno não consegue apontar a letra, alguém faz por ele o apontamento (varredura das letras). Para escolher a letra, o aluno emite um som, pisca ou faz qualquer outro sinal que possa ser compreendido como a seleção da letra a ser escrita”; “as caixas de antecipação devem ser utilizadas com crianças que ainda não têm nenhum sistema formal de comunicação. Elas permitem conhecer os primeiros objetos de referência que anteciparão as atividades e o conhecimento das primeiras palavras. As caixas de antecipação não são os objetos, são conjuntos de símbolos elaborados com objetos os quais operam identificação dos objetos de referência para atividades, cada aluno tem a sua”. Confirma-se, desse modo, o gabarito preliminar divulgado para a referida questão, a saber, Letra A.

Fontes:

- A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar. Recursos Pedagógicos Acessíveis e Comunicação Aumentativa e Alternativa
- Sartoretto, Mara Lúcia. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: recursos pedagógicos acessíveis e comunicação aumentativa e alternativa / Mara Lúcia Sartoretto, Rita de Cássia Reckziegel Bersch. - Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial ; [Fortaleza] : Universidade Federal do Ceará, 2010. v. 6. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar) ISBN Coleção 978-85-60331-29-1 (obra compl.) ISBN Volume 978-85-60331-35-2 (v. 6) 1. Inclusão escolar. 2. Educação especial. I. Bersch, Rita de Cássia Recziegel. II. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. III. Universidade Federal do Ceará. IV. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar. CDU 376
- https://www.udesc.br/arquivos/faed/id_cpmenu/4477/fasciculo_6_15841022072542_4477.pdf

Tipo 1 - BRANCA

14

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Além disso, “O computador é para este aluno, como para seus colegas, uma ferramenta tecnológica aplicada no contexto educacional e, neste caso, não se trata de Tecnologia Assistiva. Qualquer aluno, tendo ou não deficiência ao utilizar um software educacional está se beneficiando da tecnologia para o aprendizado. Na escola o professor propõe novas ferramentas tecnológicas com objetivo de diversificar e qualificar o acesso ativo dos alunos às informações e também proporcionar a eles múltiplas formas de organizarem, expressarem e apresentarem os conhecimentos construídos”. Ressalta-se que o enunciado da Questão caracteriza João como “aluno neurotípico”. O termo neurotípico, substitutivo ao “normal”, que muitos ainda empregam, denomina indivíduos que não manifestam alterações neurológicas ou do neurodesenvolvimento. Ademais, “A tecnologia educacional também é facilmente confundida com a Tecnologia Assistiva. Um aluno com deficiência física nos membros inferiores e que faz uso de cadeira de rodas, utilizará o computador com o mesmo objetivo que seus colegas: pesquisar na web, construir textos, tabular informações, organizar suas apresentações etc”. “Quando então a tecnologia pode ser considerada Assistiva no contexto educacional? Quando percebemos que sem este recurso tecnológico a participação ativa do aluno no desafio de aprendizagem seria restrita ou inexistente” e não é o caso do aluno destacado. O uso do computador não realiza rompimento de barreiras específicas e não é um favorecimento para minimizar as limitação dos membros inferiores do João, visto ser ele neurotípico, assim como seus demais colegas. Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra A.

Fonte:

- https://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf

Tipo 1 - BRANCA

15

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que “Em diferentes etapas e em virtude dos interesses e habilidades dos alunos com altas habilidades/superdotação, os objetivos do atendimento educacional especializado - AEE definem-se por: (I) maximizar a participação do aluno na classe comum do ensino regular, beneficiando-se da interação no contexto escolar; (II) potencializar a(s) habilidade(s) demonstrada(s) pelo aluno, por meio do enriquecimento curricular previsto no plano de atendimento individual; (III) expandir o acesso do aluno a recursos de tecnologia, materiais pedagógicos e bibliográficos de sua área de interesse; (IV) promover a participação do aluno em atividades voltadas à prática da pesquisa e desenvolvimento de produtos; e (V) estimular a proposição e o desenvolvimento de projetos de trabalho no âmbito da

escola, com temáticas diversificadas, como artes, esporte, ciências e outras”. Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra B.

Fonte:

- Marcos Político Legais da Educação Especial - Coleção "A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar" https://www.udesc.br/arquivos/faed/id_cpmenu/4477/fasciculo_10_15841024820063_4477.pdf

Tipo 1 - BRANCA

16

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que as opções de resposta A, C e D estão corretas porque “Para possibilitar a produção do saber e preservar sua condição de complemento do ensino regular, o Atendimento Educacional Especializado tem de estar desvinculado da necessidade típica da produção acadêmica. A aprendizagem do conteúdo acadêmico limita as ações do professor especializado, principalmente quanto ao permitir a liberdade de tempo e de criação que o aluno com deficiência mental/intelectual precisa ter para organizar-se diante do desafio do processo de construção do conhecimento. Esse processo de conhecimento, ao contrário do que ocorre na escola comum, não é determinado por metas a serem atingidas em uma determinada série, ou ciclo, ou mesmo etapas de níveis de ensino ou de desenvolvimento”. A única opção de resposta que atende à solicitação da diretiva, ou seja, “NÃO é referencial para o atingimento do objetivo do Atendimento Educacional Especializado (AEE) de buscar propiciar que o aluno com deficiência intelectual possa construir seu conhecimento dentro do quadro de recursos intelectuais que lhe é disponível” é “A socialização como conquista apartada (separada/independente) de construções cognitivas e de compreensão da relação com o outro”, porque “Aqui é importante salientar que a socialização justificada, como único objetivo da entrada desses alunos na escola comum, especialmente para os casos mais graves, não permite essa complementação e muito menos significa que está havendo uma inclusão escolar. A verdadeira socialização, em todos os seus níveis, exige construções cognitivas e compreensão da relação com o outro. O que tem acontecido, em nome dessa suposta socialização, é uma espécie de tolerância da presença do aluno em sala de aula e o que decorre dessa situação é a perpetuação da segregação, mesmo que o aluno esteja frequentando um ambiente escolar comum”. Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra B.

Fonte:

- http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_dm.pdf

Tipo 1 - BRANCA

17

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que as opções de resposta A, B e C estão incorretas porque “As adequações nos procedimentos didáticos e nas atividades de ensino-aprendizagem referem-se ao como ensinar os componentes curriculares. Dizem respeito à: (a) alteração nos métodos definidos para o ensino dos conteúdos curriculares; (b) seleção de um método mais acessível para o aluno; (c) introdução de atividades complementares que requeiram habilidades diferentes ou a fixação e consolidação de conhecimentos já ministrados __ utilizadas para reforçar ou apoiar o aluno, oferecer oportunidades de prática suplementar ou aprofundamento. São facilitadas pelos trabalhos diversificados, que se realizam no mesmo segmento temporal; (d) introdução de atividades prévias que preparam o aluno para novas aprendizagens; (e) introdução de atividades alternativas além das planejadas para a turma, enquanto os demais colegas realizam outras atividades. É indicada nas atividades mais complexas que exigem uma sequenciação de tarefas; (f) alteração do nível de abstração de uma atividade oferecendo recursos de apoio, sejam visuais, auditivos, gráficos, materiais manipulativos etc.; (g) alteração do nível de complexidade das atividades por meio de recursos do tipo

como eliminar partes de seus componentes (simplificar um problema matemático, excluindo a necessidade de alguns cálculos ou explicitar os passos que devem ser seguidos para orientar a solução da tarefa, ou seja, oferecer apoio, especificando passo a passo a sua realização; (h) alteração na seleção de materiais e adaptação de materiais uso de máquina braille para o aluno cego, calculadoras científicas para alunos com altas habilidades/superdotados etc.”. A única opção de resposta correta é D, porque “As adequações relativas aos objetivos e conteúdos dizem respeito à: (a) priorização de áreas ou unidades de conteúdos que garantam funcionalidade e que sejam essenciais e instrumentais para as aprendizagens posteriores. Ex: habilidades de leitura e escrita, cálculos etc.; (b) priorização de objetivos que enfatizam capacidades e habilidades básicas de atenção participação e adaptabilidade do aluno. Ex: desenvolvimento de habilidades sociais, de trabalho em equipe, de persistência na tarefa etc.; (c) sequenciação pormenorizada de conteúdos que requeiram processos gradativos de menor à maior complexidade das tarefas, atendendo à sequência de passos, à ordenação da aprendizagem etc.; (d) ao reforço da aprendizagem e à retomada de determinados conteúdos para garantir o seu domínio e a sua consolidação; (e) eliminação de conteúdos menos relevantes, secundários para dar enfoque mais intensivo e prolongado a conteúdos considerados básicos e essenciais no currículo”. Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra D.

Fontes:

- <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/serie4.pdf>
- SABERES E PRÁTICAS DA INCLUSÃO ESTRATÉGIAS PARA A EDUCAÇÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS
- E82 e Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais / coordenação geral: SEESP/MEC; organização: Maria Salete Fábio Aranha. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2003. 58 p. (Saberes e práticas da inclusão; volume 4.)

Tipo 1 - BRANCA

18

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que a diretriz da Questão é específica e objetiva, qual seja, aferir conhecimento relativo à normativas e aporte legal da educação especial, legislação nacional, pois tratam-se das Diretrizes Nacionais Para a Educação Especial na Educação Básica e o recorte, dentro das referidas Diretrizes, é a possibilidade de o Atendimento Educacional Especializado (AEE) ocorrer fora do espaço escolar. A opção de resposta B está incorreta porque quem sempre faz registro e relatório de frequência do AEE, quer em ambiente escolar ou não, é o professor que realiza o atendimento (vide página 51-52 da referência indicada); a opção de resposta C está incorreta porque o atendimento especializado fora do ambiente escolar, classe hospitalar e atendimento domiciliar, não é substitutivo ao ensino daqueles matriculados na Educação Básica, seu objetivo é dar condições de continuidade de desenvolvimento por um período de tempo (vide página 51-52 da referência indicada); a opção de resposta D está incorreta porque segundo a caracterização apresentada no documento em destaque “a itinerância ocorre no espaço escolar e envolve especialistas de várias funções”, (vide página 50 da referência indicada que define a itinerância). A única opção de resposta correta é a opção A, porque “Em consonância com o disposto nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) pode ocorrer fora do espaço escolar nas classes hospitalares e atendimentos domiciliares tendo como objetivo: dar continuidade ao processo de desenvolvimento e ao processo de aprendizagem de alunos matriculados na Educação Básica, contribuindo para seu retorno e reintegração ao grupo escolar; e desenvolver currículo flexibilizado com crianças, jovens e adultos não matriculados no sistema educacional local, facilitando seu posterior acesso à escola regular” (vide página 52 da referência indicada). O item de resposta A, correto e plenamente fundamentado, porque prevê possibilidade de um aprendiz estar em tratamento fora de seu domicílio __ então não estará matriculado no sistema educacional local, ou seja aquele onde trata sua saúde. Tal aprendiz poderá estar hospitalizado ou na casa de parentes, por exemplo, mais uma vez, fora de domicílio, mas continuará a ter acesso a tratamento e seus direitos ao AEE estarão previstos e resguardados. Ressalta-se que qualquer questão que não se atenha ao comando da Questão 18 __ e aos recortes nele estabelecidos __ em apreço será decidida de forma

prejudicada. Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra A.

Fontes:

- <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>
- Diretrizes Nacionais Para a Educação Especial na Educação Básica.

Tipo 1 - BRANCA

19

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A única opção de resposta correta para a Questão é a letra C, porque “Art. 13. São atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado:

I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;

II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;

IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;

V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;

VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;

VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;

VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares”.

Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra C.

Fontes:

- NOTA TÉCNICA Nº 24 / 2013 / MEC / SECADI / DPEE
- Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.
- http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf
- https://pep.ifsp.edu.br/images/PDF/CSP/2021/NAPNE/12/Boletim_-_AEE_2.pdf

Tipo 1 - BRANCA

20

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que na “AVALIAÇÃO DA COMPETÊNCIA OPERACIONAL, O professor do AEE observa e registra os avanços do aluno na utilização de seu recurso de CAA, questionando: (I) O aluno consegue responder a perguntas objetivas sinalizando o SIM e o NÃO? (II) O aluno consegue utilizar expressões e sinalizações para se comunicar? (III) Ele consegue responder a perguntas objetivas, apontando para objetos que estão no ambiente? (IV) Ele consegue responder perguntas objetivas, apontando a resposta em símbolos gráficos? (V) Ele faz a associação de mais de um símbolo em suas respostas? (VI) Ele toma iniciativa na comunicação, ou espera sempre por perguntas? (VII) Ele usa criatividade e tenta responder às perguntas cuja resposta não está na prancha, fazendo uso de analogias entre

símbolos ou dos símbolos com outras formas de comunicação (gestos, expressões, objetos do ambiente etc.)? (VIII) Ele faz uso da escrita sempre que o que deseja comunicar não está na prancha? (IX) Ele questiona e argumenta? (X) Ele manifesta a ausência de vocabulário e consegue solicitar a atualização do recurso? (XI) Ele participa do planejamento de suas pranchas de comunicação?” (vide a referência indicada na página 53-54). A opção de resposta Letra A está incorreta, porque “A competência técnica é inerente à função do professor do AEE, pois as competências técnicas referem-se ao conjunto de habilidades específicas e conhecimentos técnicos necessários para desempenhar determinadas funções e atividades no ambiente de trabalho. Essas habilidades são geralmente adquiridas por meio de educação formal, treinamento ou experiência prática” (vide referência indicada página 54). A opção de resposta Letra B está incorreta, porque “A competência funcional diz respeito ao efeito que os recursos de comunicação no contexto real da escola e fora dela. Não basta o aluno saber utilizar-se da comunicação alternativa no espaço do AEE. Na escola, na família e demais lugares de interesse ele saberá transferir os conhecimentos da escola quando necessitar interagir/solicitar, trata-se basicamente de operar transferência de conhecimentos adquiridos. O AEE acompanha este processo e também orienta os parceiros de comunicação, identifica e desenvolve novas estratégias para o rompimento das barreiras de comunicação” (vide referência indicada na página 54). A opção de resposta Letra D é incorreta, porque a competência metodológica é também inerente à função do professor do AEE, pois “Competência metodológica descreve a capacidade e a rapidez na aplicação dos procedimentos e das técnicas (ex. capacidade para resolver problemas ou capacidade de aprendizagem), que serve para a organização do próprio trabalho, do trabalho de grupo, para o desenvolvimento pessoal e de relações sociais”. Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra C.

Fonte:

- Marcos Político Legais da Educação Especial - Coleção "A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar" https://www.udesc.br/arquivos/faed/id_cpmenu/4477/fasciculo_6_15841022072542_4477.pdf

Tipo 1 - BRANCA

22

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que a opção de resposta letra A é incorreta, porque “o sistema educacional inclusivo não adota oralização de surdos, ou doutrina de capacitação da pessoa com surdez para que utilize a língua da comunidade ouvinte na modalidade oral, como única possibilidade linguística, de modo que seja possível o uso da voz e da leitura labial, tanto na vida social, como na escola”. Ainda, o português escrito é a segunda língua do surdo, a primeira é a Libras. A opção de resposta letra C é incorreta, porque trata-se de referência aos “Modelos Conceituais que foram criados para tentar compreender e explicar a incapacidade e a funcionalidade ao longo dos tempos. O Modelo Médico considera a incapacidade como um problema da pessoa, causado diretamente pela doença, trauma ou outro problema de saúde, que requer assistência médica sob a forma de tratamento individual por profissionais. Os cuidados em relação à incapacidade têm por objetivo a cura ou a adaptação do indivíduo e mudança de comportamento. A assistência médica é considerada como a questão principal e, a nível político, a principal resposta é a modificação ou reforma da política de saúde”. A opção de resposta letra D está incorreta, porque trata-se da descrição de uma das categorias da tecnologia assistiva, apenas, os auxílios para a vida diária, sendo que o texto com símbolos e palavras não é exemplo de auxílio para a vida diária. A única opção de resposta correta é a letra B, porque “textos com símbolos são muito interessantes para favorecer e ampliar a aquisição de repertório de símbolos gráficos (usuários de CA); favorecer a relação símbolo e signos; auxiliar na alfabetização de alunos com deficiência intelectual; e auxiliar no aprendizado do português escrito para alunos surdos”. Ressalta-se que um dos principais objetivos, didático-pedagógicos, de um texto com símbolos é promover a capacidade de reconhecimento de palavras, ação fundamental para a expressão oral e aprendizagem da leitura e escrita. Ao associar imagens a palavras, aprendem-se não apenas novos vocabulários, mas também reforça-se a compreensão de como as palavras são formadas e usadas. No texto em tela, destacam-se: emprego de preposições; uso do imperativo; noção de quantidade; singular e plural; organização frasal; e estabelecimento de relações sintáticas. Observa-se também que a qualidade de impressão dos cadernos de avaliação passa por rígidos padrões de controle, internos e externos. Prova de que tais padrões foram plenamente atendidos é o

fato de não haver reclamação em relação às imagens referidas, bem como o altíssimo índice de acerto atingido pelos concursistas na questão. Assim sendo, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra B.

Fontes:

- <https://www.assistiva.com.br/tassistiva.html>
- <https://www.assistiva.com.br/ca.html>

Tipo 1 - BRANCA

23

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que “Os diferentes atendimentos nas salas de recursos multifuncionais na área auditiva, visual, intelectual, altas habilidades/superdotação” é conteúdo previsto em material editalício para o certame em tela. Ademais, a opção de resposta Letra B é incorreta, porque “Na sequência, todos os professores selecionam e elaboram os recursos didáticos para o Atendimento Educacional Especializado em Libras e em Língua Portuguesa, respeitando as diferenças entre os alunos com surdez e os momentos didáticopedagógicos em que serão utilizados”. A opção de resposta letra C incorreta, porque “Os alunos com surdez são observados por todos os profissionais que direta ou indiretamente trabalham com eles. Focaliza-se a observação nos seguintes aspectos: sociabilidade, cognição, linguagem (oral, escrita, visoespacial), afetividade, motricidade, aptidões, interesses, habilidades e talentos. Registram-se as observações iniciais em relatórios, contendo todos os dados colhidos ao longo do processo e demais avaliações relativas ao desenvolvimento do desempenho de cada um”. A opção de resposta letra D é incorreta, porque “O planejamento do Atendimento Educacional Especializado é elaborado e desenvolvido conjuntamente pelos professores que ministram aulas em Libras, professor de classe comum e professor de Língua Portuguesa para pessoas com surdez, apenas”. A opção de resposta letra A é a única correta, porque “O trabalho pedagógico com os alunos com surdez nas escolas comuns, deve ser desenvolvido em um ambiente bilíngue, ou seja, em um espaço em que se utilize a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa. Um período adicional de horas diárias de estudo é indicado para a execução do Atendimento Educacional Especializado. Nele destacam-se três momentos didático-pedagógicos: (I) Atendimento Educacional Especializado em Libras na escola comum; (II) Atendimento Educacional Especializado para o ensino de Libras na escola comum; (III) Atendimento Educacional Especializado para o ensino da Língua Portuguesa”. Assim sendo, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra A.

Fonte:

- http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_da.pdf

Tipo 1 - BRANCA

24

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

No que concerne aos demais argumentos apresentados, pontua-se que a banca não acolhe aqueles concernentes à troca de opção de resposta do gabarito preliminar divulgado, porque a única opção de resposta que atende ao que propõe a diretiva da questão é a letra D, fundamentando-se em “O projeto político-pedagógico é uma das formas de concretizar a educação de todos os alunos, como veículo que sintetiza as aspirações e princípios que refletem a ação escolar, oferecendo possibilidades de legitimar as diretrizes e linhas de ação pelos quais serão construídas propostas para a aprendizagem e participação de todos os alunos. As discussões e a elaboração do projeto político-pedagógico devem contemplar a participação da comunidade escolar, em reflexões e propostas sob três dimensões de ação que competem a segmentos distintos:

- a construção de culturas inclusivas (comunidade escolar e sociedade civil): envolve propostas para a construção de uma comunidade escolar segura, receptiva, colaboradora e estimulante em que todos são considerados importantes para remover barreiras para a aprendizagem e para a participação;
- a elaboração de políticas inclusivas (secretarias municipais e estaduais de educação): envolve a organização de apoios e a formação continuada dos professores e demais profissionais da educação, de modo que a escola desenvolva capacidade de responder às necessidades dos alunos, sem nenhum mecanismo de exclusão;
- a dimensão das práticas inclusivas (professores e equipe técnico-pedagógica): envolve a organização do processo de aprendizagem, por meio da flexibilização e adaptações curriculares – de conteúdos, métodos, avaliação – de modo a contemplar a participação de todos os alunos, considerando seus conhecimentos prévios, suas necessidades linguísticas diferenciadas e o contexto social”.

A chave para determinar a opção de resposta letra D como única correta está na observância do que explicita o enunciado em “elaboração de políticas inclusivas”, pois que tal atribuição não compete à comunidade escolar, sociedade civil, professores, superintendência ou inspetorias de ensino. Assim sendo, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais no sentido de troca do gabarito preliminar divulgado para a Questão e confirma o gabarito preliminar divulgado, a saber, a resposta correta é Letra D.

Fontes:

- https://professor.escoladigital.pr.gov.br/educacao_especial/escolas_modalidade/legislacao
- Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a Construção de Currículos Inclusivos
- <https://acervodigital.educacao.pr.gov.br/pages/download.php?direct=1&noattach=true&ref=13563&ext=pdf&k>

Tipo 1 - BRANCA

25

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

No que concerne aos demais argumentos apresentados, pontua-se que a banca não acolhe aqueles concernentes à troca de opção de resposta do gabarito preliminar divulgado, porque a única opção de resposta que atende ao que propõe a diretiva da questão é a letra B, é esta a exceção, fundamentando-se em “Ao discutir o princípio de flexibilização curricular, Pastor e Torres (1998, p. 105) não defendem a tendência individualizadora que fez, em determinados momentos, o objeto de aprendizagem escolar de alguns alunos ditos especiais ser tão diferente dos ditos normais, que suas oportunidades também sejam bastante diferenciadas: “adaptar não é recortar conteúdos, porque o que recortamos são possibilidades para o futuro. É equívoco afirmar que um aluno apresenta necessidades educacionais especiais apenas porque manifesta um atraso cognitivo, deficiência visual ou física, sem levar em conta que a situação de cada aluno frente à aprendizagem escolar pode ser muito diferente, com respostas surpreendentes em alguns casos”. Por outro lado, as opções de resposta letras A, C e D são corretas, porque “Ao contrário do que imagina a maioria dos educadores, as ações de flexibilização e adequação curriculares não são desenvolvidas apenas pelos professores, em sala de aula, mas podem ser realizadas em diferentes níveis de atuação:

- nos Sistemas de Ensino (Secretaria Estadual e Municipal): quando são desenvolvidas ações que promovam acessibilidade, contratação de profissionais de apoio, formação continuada de professores, mudanças na matriz curricular, criação e implementação de uma rede de apoio, entre outros.
- no Projeto Político-Pedagógico da escola: quando envolvem ações em que estejam contemplados todos os segmentos da comunidade escolar, além daquelas diretamente relacionadas ao planejamento e execução dos componentes curriculares:
 - conteúdos programáticos (o que ensinar);
 - objetivos (para que ensinar);
 - sequência temporal dos conteúdos (quando ensinar);
 - metodologia de ensino (como ensinar);
 - avaliação do processo ensino-aprendizagem (o quê, como e quando avaliar)”. Ressalta-se que o enunciado da Questão não afirma que as ações propostas garantem a flexibilização curricular, estes são dizeres do texto recursal apenas. Assim sendo, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais no sentido de troca do gabarito preliminar divulgado para a Questão e confirma o gabarito preliminar, a saber, a resposta correta é Letra B.

Fontes:

- https://professor.escoladigital.pr.gov.br/educacao_especial/escolas_modalidade/legislacao
- Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a Construção de Currículos Inclusivos
- <https://acervodigital.educacao.pr.gov.br/pages/download.php?direct=1&noattach=true&ref=13563&ext=pdf&k>

Tipo 1 - BRANCA

26

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

No que concerne aos demais argumentos apresentados, pontua-se que a banca não acolhe aqueles concernentes à troca de opção de resposta do gabarito preliminar divulgado, pois ressalta-se que a diretiva da Questão 26 é “As estratégias de leitura são utilizadas por todos os leitores. Aqueles mais eficientes são os que melhor as utilizam, enquanto os aprendizes com maior dificuldade na leitura são menos eficientes na sua aplicação...A intervenção realizada com uma aluna com Síndrome de Down demonstra o uso de estratégia” estando de forma clara e objetiva estabelecido o recorte que alude à estratégia empregada pelo aprendiz/leitor/aluno. A opção de resposta letra A é incorreta, porque “Esse tipo de estratégia se caracteriza pelo uso de conhecimentos anteriores na tentativa de interpretar o texto escrito. Os alunos que utilizam essa estratégia mobilizam seus conhecimentos de acordo com as ilustrações, o tipo de texto e as suas experiências sociais com a linguagem escrita” e não houve alusão a emprego de imagem, todo o tempo o aluno/leitor/aprendiz trabalha com palavras. A opção de resposta letra B é incorreta, porque “O aluno quando utiliza esse tipo de estratégia, compara letras ou palavras do texto com aquelas do seu vocabulário. A tentativa de ler uma palavra apoiando-se unicamente em letras de seu repertório indica que o aluno está fazendo uma leitura global, orientando-se pelo reconhecimento de letras isoladas, sem atribuir importância ao conjunto e às particularidades dos caracteres que compõem a palavra. Nessa situação o aluno ainda não opera com as regras de funcionamento da escrita alfabética”. A opção de resposta letra D é incorreta, porque “Essa estratégia se caracteriza pelo uso da decodificação com sentido. Os alunos que utilizam esse tipo de estratégia são considerados leitores proficientes. Na evolução da compreensão leitora, os alunos não se limitam apenas ao uso de um tipo de estratégia. Quanto mais eles evoluem, mais são capazes de utilizar estratégias sofisticadas”. A opção de resposta letra C é a única correta, porque “O uso dessa estratégia indica que o aluno reconhece a relação fonema-grafema, que constitui as unidades silábicas da palavra, sem, contudo, realizar a síntese da mesma. Ele decodifica cada uma das unidades que forma a palavra, mas não consegue nomeá-la ao término da decodificação. Esse procedimento pode ser identificado com a decodificação sem a recuperação do sentido da palavra”. Assim sendo, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais no sentido de troca do gabarito preliminar divulgado para a Questão e confirma o gabarito preliminar, a saber, a resposta correta é a Letra C.

Fontes:

- http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_dm.pdf
- Marcos Político Legais da Educação Especial
Coleção "A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar"
Fascículo 1; Fascículo 2; Fascículo 3; Fascículo 4; Fascículo 5; Fascículo 6; Fascículo 7; Fascículo 8; Fascículo 9; Fascículo 10.
- Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Intelectual.

Tipo 1 - BRANCA

27

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Quanto à qualidade de impressão da prova em tela, assegura-se que passa por rígidos padrões de controle, internos e externos, os quais são também objeto de verificação pela SEED-PR. Evidência de que tais padrões foram plenamente atendidos é o fato de não haver reclamação em relação às imagens referidas, bem como o altíssimo índice de acerto

atingido pelos concursistas na questão. Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que “Os diferentes atendimentos nas salas de recursos multifuncionais na área auditiva, visual, intelectual, altas habilidades/superdotação” é um tópico de avaliação previsto para o certame em tela (vide material editalício). Ademais, as opções de resposta letra A e B são incorretas, porque não se trata de matemática ou música, pois “Para os cegos poderem ler números ou partituras musicais, por exemplo, basta que se acrescente antes do sinal de 6 pontos um sinal de número ou de música”, o que não ocorre em nenhuma das imagens destacadas. A opção de resposta letra D é incorreta, porque “As letras em Braille são formadas a partir da combinação de seis pontos que compõem o que é chamado de cela Braille. A cela é formada por duas colunas e três linhas de pontos. A localização dos pontos é dada de cima para baixo, primeiramente na coluna da esquerda, pelos pontos 1, 2, 3 e posteriormente na coluna da direita pelos pontos números 4, 5 e 6. Cada combinação de pontos em relevo forma, portanto, determinada letra ou sinal de pontuação”. A única resposta correta é a opção de resposta letra C, porque “Para a alfabetização, deve-se utilizar diversos tipos de materiais concretos. É interessante também a utilização de materiais de sucata em que possam colaborar na confecção; além de motivar a criança ainda auxilia no desenvolvimento e refinamento tátil...Celas Braille confeccionadas com material de sucata: na primeira imagem está escrito CAPA; na segunda BA; na terceira LA”. Assim sendo, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra C.

Fontes:

- <https://alternativainclusiva.blogspot.com/2013/08/confeccionando-alfabeto-braille-celas.html>
- http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_dv.pdf
- Marcos Político Legais da Educação Especial - Coleção "A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar" Fascículo 1; Fascículo 2; Fascículo 3; Fascículo 4; Fascículo 5; Fascículo 6; Fascículo 7; Fascículo 8; Fascículo 9; Fascículo 10.
- Atendimento Educacional Especializado: AEE-Deficiência Visual.

Tipo 1 - BRANCA 28

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que a única opção de resposta correta é a alternativa letra A, porque “Para poder ler coisas diferentes, deve haver uma diferença objetiva nas escritas (critérios de quantidade mínima e variação de caracteres); descobre-se que duas ordens diferentes dos mesmos elementos podem dar lugar a duas totalidades diferentes; a correspondência entre a escrita e o nome ainda é global (cada grafia vale como uma parte e como um todo); pode aparecer bloqueio (não posso, pois não sei o modelo) e utilização de modelos adquiridos para prever outras escritas; adquirem-se certas formas fixas e estáveis. Trata-se de um registro pré-silábico”. A opção de resposta letra B é incorreta, porque “Escrita alfabética: nessa fase a criança compreende a organização do sistema alfabético. Quando escreve, demonstra conhecer o valor sonoro convencional de todas ou grande parte das letras. Distingue também letra de sílaba, de palavra e de frase. Pode ocorrer a ausência da segmentação entre as unidades linguísticas que formam uma frase”. A opção de resposta letra C é incorreta, porque “A tentativa de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõe uma escrita só surge quando é superada a etapa de correspondência global; as exigências de variedade e quantidade mínima de caracteres podem desaparecer momentaneamente; para resolver o problema de falta de quantidade mínima para a grafia de alguma palavra, um elemento coringa poderá ser utilizado; a hipótese silábica se caracteriza pela noção de que cada sílaba corresponde a uma letra. Essa noção pode acontecer com ou sem valor sonoro. Na escrita de uma frase, a criança utiliza uma letra para cada palavra”. Observa-se que tal representação não ocorre na estrutura apresentada, reforçando a inconsistência da opção letra C. A opção de resposta letra D é incorreta, porque “As produções que caracterizam essa etapa indicam que o aluno não percebe ainda a escrita como uma forma de representação. Os registros das crianças se caracterizam por formas circulares sem a utilização de sinais gráficos convencionais e sem intenção de representação é uma escrita sem valor representativo”. Assim sendo, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra A.

Fontes:

- http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ae_e_dm.pdf
- Marcos Político Legais da Educação Especial - Arquivo ZIP
Coleção "A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar"
Fascículo 1; Fascículo 2; Fascículo 3; Fascículo 4; Fascículo 5; Fascículo 6; Fascículo 7; Fascículo 8; Fascículo 9; Fascículo 10.
- Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Intelectual, Página 60-65.

Tipo 1 - BRANCA

29

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que a diretiva da Questão solicita “Observe a tirinha. Após exame dos dados verbais e não verbais, é correto afirmar que”, desta forma a opção de resposta letra A é incorreta, porque a pessoa com deficiência não demonstra percepção de pertencimento sequer à comunidade de pessoas com deficiência. Ela sabe decodificar o que está escrito no jornal, mas não interpreta, visto que interpretar exige estabelecimento de relações extratextuais. Ela tem a condição de ser leitora e não consegue compreender que não ser leitor, na realidade atual, é uma profunda deficiência. Quando ela diz “Continuo com deficiência” não se trata de um sinal de identidade com a cultura da pessoa com deficiência, é claramente uma reclamação, um lamento do tipo “E daí, meu caso, de ser deficiente, continua sem solução!”. Percebe-se a clara colocação que o próprio deficiente faz de si como aquele que concretiza a vitimização. A opção de resposta letra C é incorreta, porque não é informação fundamentada que a pessoa com deficiência tem atitude negativa ou de indiferença diante dos problemas sociais, essa é uma generalização que não encontra respaldo nos dados verbais e não verbais da imagem. Da mesma forma, não é possível considerar-se a opção de resposta letra D, porque “prevalente” significa “que há superioridade ou supremacia”, e segundo os dados verbais da imagem o analfabetismo atinge 9% da população brasileira, índice que não caracteriza prevalência/superioridade/supremacia de analfabetos na população brasileira. A única opção de resposta correta é a letra B, porque “Pertencimento é aquela percepção de alguém fazer parte de uma comunidade, de uma família, de um grupo, de uma nação” e ainda porque “É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (Estatuto da Pessoa com Deficiência, Disposições Gerais, Art 1º). A educação recebida pela pessoa em destaque não foi provavelmente cidadã já que ele não demonstra sentir-se incluído socialmente, embora seja leitor/alfabetizado demonstra sua percepção de que esse diferencial não lhe importa, sua fala corrobora que ele foi formado como a clássica “pessoa deficiente” não a “pessoa com deficiência”. Assim sendo, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra B.

Fontes:

- https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm
- Lei Brasileira de Inclusão- Lei Federal nº13.146/2015 e suas alterações.

Tipo 1 - BRANCA

32

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que “Normativas e aporte legal da educação especial (legislação nacional e estadual do Paraná)” é um dos tópicos previstos para avaliação do certame em tela (vide material editalício). Quanto às opções de resposta apresentadas para a referida Questão, ressalta-se que a letra A é incorreta, pois a formação continuada dos professores não é prerrogativa das instituições de ensino superior (vide Art 28º, X); o item de resposta B é o único correto e corresponde ao Art 28º, XI “Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar,

incentivar, acompanhar e avaliar a formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio”; a opção C é incorreta, pois os tradutores e intérpretes da Libras, quando direcionados à tarefa de interpretar nas salas de aula dos cursos de graduação e pós-graduação, devem possuir nível superior, com habilitação, prioritariamente, em Tradução e Interpretação em Libras (vide Art. 28º, §2º II); e a opção de resposta Letra D é também incorreta, pois “Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia” (vide Art. 28º, III). Assim sendo, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra B.

Fonte:

- https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm

Tipo 1 - BRANCA

33

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que a qualidade de impressão da prova em tela passa por rígidos padrões de controle, internos e externos, inclusive as imagens em preto e branco. A confirmação de que tais padrões foram plenamente atendidos é o fato de não haver reclamação em relação às imagens referidas, bem como o altíssimo índice de acerto atingido pelos concursistas na questão. Quanto às opções de resposta para a Questão, tem-se inconsistência na letra A, pois não se trata da situação destacada na imagem, claramente uma situação que ocorre na rua, não em ambiente escolar (vide Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência Art. 3º XIII); na letra Letra B, a falha está na afirmativa de que acompanhante sempre exerce atividade remunerada (vide Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência Art 3º XII e XIV); a falha na letra D acontece quando se incluem entre as funções do atendente pessoal os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas, tais como médico, enfermeiro, fisioterapeuta, etc. (vide Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência Art. 3º, XII); a opção de resposta C está correta, pois corrobora a definição legal do atendente pessoal “atendente pessoal: pessoa, membro ou não da família, que, com ou sem remuneração, assiste ou presta cuidados básicos e essenciais à pessoa com deficiência no exercício de suas atividades diárias, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas” (vide Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência Art.3º, XII). Assim sendo, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra C.

Fonte:

- https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm

Tipo 1 - BRANCA

34

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que “Língua Brasileira de Sinais” é um dos tópicos previstos para avaliação do certame em tela (vide material editalício) e o que se aborda na questão em tela é um conhecimento básico. Quanto às opções de resposta apresentadas para a referida Questão, tem-se falha na letra A, porque “Este parâmetro fonológico, na Libras, refere-se às características do movimento na realização de um sinal: tipo de direcionalidade, maneira e frequência. Contudo, ressalta-se que alguns sinais não as apresentam, são sinalizados de forma estática, sem movimento”; na letra B, porque “Estas configurações de mãos são utilizadas na produção de sinais, sendo importante ressaltar que é indiferente se o sinal é realizado com a mão direita ou esquerda. Isso permite que destros e canhotos

utilizem, para produzir os sinais, a mão de sua preferência”; na letra D, porque “Observa-se, também, que alguns sinais são realizados com o uso das duas mãos, sendo uma mão dominante. Ressalta-se que, no caso do sinal produzido com as duas mãos, este pode utilizar configurações iguais ou diferentes”. A única opção de resposta que traz conhecimento pertinente em relação aos parâmetros fonológicos da Libras é a letra C, pois “O ponto de locação refere-se ao local onde o sinal é articulado. É o espaço de enunciação que, segundo Brito (1995), pode ocupar quatro regiões principais: cabeça, mão, tronco e espaço neutro”. Assim sendo, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra C.

Fonte:

- Andreis-Witkoski, Silvia. Introdução à Libras: língua, história e cultura. Editora UTFPR, 2015 Páginas 132-142.

Tipo 1 - BRANCA

35

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que “Língua Brasileira de Sinais” e “Os diferentes atendimentos nas salas de recursos multifuncionais na área auditiva, visual, intelectual, altas habilidades/superdotação” são tópicos previstos para avaliação do certame em tela (vide material editalício), sendo que o conteúdo aferido na Questão é de nível básico a mediano, de acordo com o disposto pela SEED-PR que determina o perfil de conhecimento almejado no que concerne ao concursista. Tendo em vista a ausência de outros questionamentos referentes ao conteúdo técnico e didático da Questão, a banca confirma o gabarito preliminar divulgado, a saber, Letra A.

Fonte:

- Dicionário de Libras Online do INES, disponível em <http://www.acessobrasil.org.br/libras>
- <https://www.ines.gov.br/dicionario-de-libras>
- <https://www.libras.com.br/os-cinco-parametros-da-libras>
- Língua Brasileira de Sinais I, Ronice Muller de Quadros, Aline Lemos Pizzio, Patrícia Luiza Ferreira Rezende, Universidade Federal de Santa Catarina, 2009.

Tipo 1 - BRANCA

36

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que “Língua Brasileira de Sinais” e “Os diferentes atendimentos nas salas de recursos multifuncionais na área auditiva, visual, intelectual, altas habilidades/superdotação” são tópicos previstos para avaliação do certame em tela (vide material editalício), sendo que o conteúdo aferido na Questão é de nível básico a mediano, de acordo com o disposto pela SEED-PR que determina o perfil de conhecimento almejado no que concerne ao concursista, bem outros quesitos que compõem o teor da prova encomendada à empresa. No que diz respeito à diretiva, tem-se “Podemos ter pares mínimos na Libras em que apenas a mudança de um dos elementos constitutivos do sinal gera contraste com os demais idênticos levando ao seu valor distintivo na língua. Trata-se de par mínimo quanto à configuração da mão”, ou seja, o recorte estabelecido no enunciado situa que os pares apresentados nas opções de resposta devem distinguir-se apenas pelo parâmetro constitutivo da configuração de mão. Assim, “Na língua de sinais podemos também listar pares mínimos em relação às configurações de mão, ou à locação, ou ao movimento em que apenas a mudança de um destes elementos em contraste com os demais idênticos vai identificar o seu valor distintivo na língua. Quanto ao movimento são exemplos de pares mínimos: QUEIJO/RIR; ACUSAR/ADMIRAR; SABER/NÃO SABER; PERIGOSO/MAMÃE; ACOSTUMAR/TREINAR”. Ressalta-se que o parâmetro distintivo da letra B __ exatamente como o descrito em texto recursal __ não é a configuração de mão, mas o movimento que a mão faz mantendo a mesma configuração, o sinal "Admirar" permanece no nariz, já o sinal "Acusar", movimenta a mão para

frente. Igualmente, a opção de resposta letra C é incorreta, pois observa-se mudança evidente na realização dos sinais PERIGOSO/MAMÃE, porém tal traço distintivo não é a configuração de mão, mais uma vez, é o movimento da mão mantendo a mesma configuração. “Quanto à configuração da mão são exemplos de pares mínimos: CUIDAR/AJUDAR; MARROM/ROXO; ACOSTUMADO/EDUCADO; CURSO/TREINAR; EXPERIMENTAR/DIARIAMENTE”, pois o que distingue cada um dos sinais em cada par é apenas a configuração da mão. Assim sendo, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra A.

Fontes:

- Fonte: Dicionário de Libras Online do INES, disponível em <http://www.acessobrasil.org.br/libras>
- <https://www.ines.gov.br/dicionario-de-libras>
- <https://www.libras.com.br/os-cinco-parametros-da-libras>
- Língua Brasileira de Sinais I, Ronice Muller de Quadros, Aline Lemos Pizzio, Patrícia Luiza Ferreira Rezende, Universidade Federal de Santa Catarina, 2009.

Tipo 1 - BRANCA

37

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que “Língua Brasileira de Sinais” e “Os diferentes atendimentos nas salas de recursos multifuncionais na área auditiva, visual, intelectual, altas habilidades/superdotação” são tópicos previstos para avaliação do certame em tela (vide material editalício), sendo que o conteúdo aferido na Questão é de nível básico a mediano, de acordo com o disposto pela SEED-PR que determina o perfil de conhecimento almejado no que concerne ao concursista e outros quesitos que compõem o teor da prova encomendada à empresa, bem como a qualidade da impressão. No que se refere às opções de resposta, C e D, FORMIGA e ALMOÇAR, respectivamente, ocorre o processo de justaposição. Em FORMIGA justaposição de um classificador com um item lexical, junção de INSETO com COISA PEQUENA. Em ALMOÇAR justaposição de dois itens lexicais, junção de MEIO-DIA com COMER. Ressalta-se que não há alteração fonética em nenhum dos elementos justapostos. O caso da opção de resposta B, trata-se de uma “Derivação: Nas línguas de sinais, o processo de derivação é aquele que deriva nomes de verbos ou verbos de nomes. Em Libras, os nomes derivam de verbos, caracterizando um processo chamado de nominalização. Quadros e Karnopp (2004), seguindo a proposta de Supalla e Newport (1978) para a Língua de Sinais Americana (ASL), argumentam que a Língua Brasileira de Sinais pode derivar nomes de verbos por meio da mudança no tipo de movimento. O movimento dos nomes repete e o movimento dos verbos encurta, como em SENTAR (verbo) e CADEIRA (substantivo)”. A única opção que atende o solicitado na diretiva, ou seja, formação pela regra de contato é ESCOLA, porque a “aglutinação ocorre quando há a junção de dois ou mais sinais e há a supressão de um ou mais elementos fonéticos. Para a formação deste tipo de composto em LIBRAS há a presença de três (03) regras: regra de contato, regra da sequência única e regra da antecipação da mão. Regra de contato: normalmente os sinais possuem algum contato. Dessa forma, para a formação de compostos em LIBRAS há uma mudança na realização destes contatos. Se o primeiro sinal apresentar um contato e o segundo não, o contato tende a permanecer. O mesmo acontece se o segundo sinal apresentar contato e o primeiro não, o contato tende a permanecer. Caso os dois sinais apresentem contato, o mesmo tende a permanecer em apenas um dos sinais”. Assim sendo, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra A.

Fontes:

- 3cddf0360e9c6cbd853d128006963f79a97d.pdf
- Descrevendo processos de formação de sinais em Libras em uma variedade de Belém do Pará, página 73-81.
- https://proen.ifmt.edu.br/media/filer_public/9f/1b/9f1b65e0-c6c0-4d96-a9e3-915421d3a95a/fundamentos_da_lingua_braileira_de_sinais_-_libras.pdf
- Fundamentos da Língua Brasileira de Sinais, página 43-47.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que a qualidade de impressão da prova em tela passa por rígidos padrões de controle, internos e externos, os quais são também objeto de verificação pela SEED-PR, inclusive as imagens em preto e branco e imagens múltiplas, assim a alegação de que houve má qualidade nas imagens de prova não prospera. A confirmação de que tais padrões foram plenamente atendidos é o fato de não haver reclamação em relação às imagens referidas, bem como o altíssimo índice de acerto atingido pelos concursistas na questão. Ademais não há qualquer prejuízo para a observação das imagens saber se elas são uma sequência ou não, e este é o único motivo pelo qual tal informação não é ofertada, ou seja, não é relevante para a análise objetivada e o estabelecimento de relação com os itens de resposta propostos. Ainda, ressalta-se que “Recursos Tecnológicos de Comunicação Alternativa e Tecnologia Assistiva” e “Os diferentes atendimentos nas salas de recursos multifuncionais na área auditiva, visual, intelectual, altas habilidades/superdotação” são tópicos previstos para compor a avaliação do certame em tela (vide material editalício) e estão em perfeita consonância com a referida Questão 38. Quanto às opções de resposta para a Questão, tem-se inconsistência: na letra A, porque estratégia não é recurso. As imagens mostram claramente produção de recursos com fins pedagógicos, sendo qualquer dúvida a esse respeito elucidada pela imagem que mostra o jogo amplificado, típico daquele empregado para alunos com baixa visão, por exemplo; na letra C, porque não há referência ao atendimento em saúde nas imagens, todas as imagens aludem a material didático e pedagógico; na letra D, porque não é possível executar um plano de atendimento educacional especializado sem aprendizes/alunos/educandos, que obviamente não aparecem nas imagens. Assim, a única opção de resposta compatível é a letra B, porque há pessoas de diferentes idades e sexo trabalhando juntas em variadas oficinas e situações de produção, atendendo à “compartilhamento de ideias”, bem como “recursos de pedagógicos e de acessibilidade”. Assim sendo, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra B.

Fontes:

- http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=428-diretrizes-publicacao&Itemid=30192
- DIRETRIZES OPERACIONAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO BÁSICA
- <https://cidadesemfoco.com>

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em relação às colocações feitas em texto recursal, pontua-se que “Língua Brasileira de Sinais” e “Os diferentes atendimentos nas salas de recursos multifuncionais na área auditiva, visual, intelectual, altas habilidades/superdotação” são tópicos previstos para avaliação do certame em tela (vide material editalício), sendo que o conteúdo aferido na Questão 39 é de nível básico a mediano, de acordo com o disposto pela SEED-PR, que determina o perfil de conhecimento almejado no que concerne ao concursista e outros quesitos que compõem o teor da prova encomendada à empresa, bem como verifica parâmetros de clareza e objetividade, não prosperando, desta forma ponderações inerentes a falhas nesse âmbito.. No que diz respeito às opções de resposta ofertadas para a Questão, apresenta-se falha apenas em A, a sintaxe linear é uma característica não contemplada na Libras, porque “As línguas de sinais apresentam uma sintaxe espacial incluindo os chamados classificadores. A língua portuguesa usa uma sintaxe linear utilizando a descrição para captar o uso de classificadores”, esta é a única exceção. Em relação às opções de resposta B, C e D, tem-se que “As línguas de sinais apresentam produtividade, pois inúmeros enunciados podem ser criados a partir das regras dessas línguas; possuem dupla articulação, visto que estão organizadas em dois estratos: as unidades formacionais (que correspondem às unidades de som nas línguas orais) e as suas combinações simultâneas” e “Também são descontínuas, já que sinais como AMAR e SÁBADO, por exemplo, se diferem minimamente na forma (somente no parâmetro locação), mas diferem

significativamente no sentido”. “. Assim sendo, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra A.

Fontes:

- 3cddf0360e9c6cbd853d128006963f79a97d.pdf Página 68-69
- Descrevendo processos de formação de sinais em Libras em uma variedade de Belém do Pará
- <https://www.gov.br/mec/pt-br/media/publicacoes/semesp/tradutorlibras.pdf>

Tipo 1 - BRANCA

40

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em relação à colocações feitas em texto recursal, pontua-se que “Língua Brasileira de Sinais” e “Os diferentes atendimentos nas salas de recursos multifuncionais na área auditiva, visual, intelectual, altas habilidades/superdotação” são tópicos previstos para avaliação do certame em tela (vide material editalício), sendo que o conteúdo aferido na Questão é de nível básico a mediano, de acordo com o disposto pela SEED-PR, que determina o perfil de conhecimento almejado no que concerne ao concursista e outros quesitos que compõem o teor da prova encomendada à empresa, bem como verifica parâmetros de clareza e objetividade, não prosperando, desta forma, ponderações inerentes a falhas nesse âmbito. No que diz respeito às opções de resposta ofertadas para a Questão, apresenta-se falha: em B, porque “No nível da sintaxe, as marcações não-manuais, como as expressões faciais, são responsáveis por indicar determinados tipos de construções, como sentenças negativas, interrogativas, afirmativas, condicionais, relativas, construções com tópico e com foco”; em C, porque “Dentre as expressões faciais utilizadas gramaticalmente estão os movimentos de cabeça (tanto afirmativo quanto negativo), a direção do olhar, a elevação das sobrancelhas, a elevação ou o abaixamento da cabeça, o franzir da testa, além de movimentos com os lábios para indicar negação, para diferenciar os tipos de interrogativas. Cada uma dessas expressões está associada a uma determinada estrutura sintática e apresenta um escopo bem definido”; em D, porque “A marcação de grau apresenta um padrão de expressões faciais conforme desejar-se expressar Grau de intensidade e Grau de tamanho, por exemplo”. A única opção de resposta que atende ao solicitado pela diretiva da Questão 40 e contém informações pertinentes e corretas é A, porque “As expressões faciais têm função adjetiva, pois podem ser incorporadas ao substantivo independente da produção de um adjetivo. Nesse caso, os substantivos incorporam o grau de tamanho”. Assim sendo, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra A.

Fontes:

- https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificas/linguaBrasileiraDeSinaisII/assets/482/Lingua_de_Sinais_II_para_publicacao.pdf
- LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS II, Ronice Muller de Quadros, Aline Lemos Pizzio, Patrícia Luiza Ferreira Rezende. Universidade Federal de Santa Catarina, 2008. Página 3-8.

Cargo: Educação Física

Tipo 1 - BRANCA

1

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão “Está correto o que se afirma em:”, a alternativa “**A**) Ao integrar modalidades semióticas distintas, o infográfico conjuga elementos verbais e não-verbais contribuindo para um mesmo propósito comunicativo.” foi adequadamente indicada como correta. O Infográfico é um gênero que integra modalidades semióticas. Ele pode ser constituído por textos, quadros, legendas, mapas, números, ícones, ilustrações, fotografias,

fundos e tabelas. O gênero infográfico representa uma mistura, de forma dinâmica, do texto verbal com o não verbal, originando um universo visualmente chamativo. Esse gênero tem o objetivo de transmitir informações amplas e precisas e promover a compreensão de processos, experiências e fatos científicos. Existem tanto o infográfico estático quanto o infográfico em movimento/animado (em vídeos), além do infográfico interativo, que demanda uma ação do leitor para acessar, digitalmente, as informações e explicações. Ele é muito utilizado por revistas e jornais e tem despertado o interesse dos leitores que buscam objetividade, isso porque sua construção utiliza ferramentas capazes de transmitir informações de modo mais visual. No infográfico, são explorados os recursos multimodais – cor, formato e espessura de letras – que complementam as informações veiculadas nas notícias e reportagens. Além disso, pode apresentar-se sem estar ligado a esses gêneros de texto, como quando é usado para explicar determinado conteúdo. A leitura desse gênero textual nos leva à interpretação de diversas informações, verbais e não verbais. Esse é um recurso utilizado para ampliar a divulgação de informações e a compreensão dos leitores sobre determinado assunto. A alternativa “C) O objetivo do infográfico apresentado é transmitir informações específicas ao mesmo tempo que promove a compreensão referente ao desenvolvimento da energia solar.” não pode ser considerada correta. O texto apresentado não pode promover a compreensão sobre o desenvolvimento da energia solar, conforme pode ser observado a seguir:



(Disponível em: <https://www.paranaeducacao.pr.gov.br/Pagina/Escola-Solar>. Acesso em: agosto de 2024.)

O texto refere-se ao projeto “Escola Solar” apresentando os objetivos estratégicos e investimentos realizados. Não há, portanto, referência ao desenvolvimento da energia solar como objeto de conhecimento. A energia solar, próxima ao que conhecemos hoje, surgiu em 1954 por Russell Shoemaker Ohl, junto ao anúncio da primeira célula fotovoltaica durante uma reunião da National Academy of Sciences, após a descoberta do efeito fotovoltaico e dando início à utilização dos painéis solares em 1958. Russell Ohl foi quem inventou a primeira placa de silício e também foi o primeiro a patentear o sistema fotovoltaico moderno, mais ou menos como conhecemos hoje. No entanto, seu êxito só foi possível graças ao trabalho de Calvin Fuller, Gerald Pearson e Daryl Chapin, cientistas do laboratório Bell Labs. Fuller foi o químico que desenvolveu, pela primeira vez, o processo de dopagem do silício. Pearson, então, estabilizou as placas de silício a partir de reações químicas produzidas pelo contato de uma junção P-N ou diodo com as placas mergulhadas em lítio, podendo observar um comportamento fotovoltaico nas placas analisadas. Nesse mesmo momento, Chapin procurava uma fonte de energia alternativa para as baterias usadas em redes telefônicas remotas. Fuller e Pearson entraram em contato com o físico e, em 1955, células de silício foram usadas pela primeira vez como fonte de alimentação de uma rede telefônica na Geórgia, um estado dos Estados Unidos. Alguns marcos históricos do desenvolvimento da energia solar: 1839: Descoberta do efeito fotovoltaico; 1883: Primeira célula fotovoltaica; 1905: Descoberta do efeito fotoelétrico; 1922: Prêmio Nobel para Einstein sobre o efeito fotoelétrico; 1930: Teoria do efeito fotovoltaico; 1932: Descoberta do efeito fotovoltaico no seleneto de cádmio (CdSe); 1954: Processo da dopagem de silício; 1954: Criação da célula solar moderna; 1958: Início das utilizações de painéis solares; 1976: Criação da primeira célula de silício amorfo; 1992: Criação de célula de filme fino; 1994: Primeira célula solar que superou em 30% a eficiência de conversão; 2000: Utilização de sistemas fotovoltaicos conectados à rede; 2006: Novo recorde ao obter uma célula solar com 40% de eficiência; 2011: Crescimento das fábricas solares na China, reduzindo custos de fabricação; 2012: Regulamentação da RN 482 da Aneel; 2015: Resolução Normativa 687/2015 pela Aneel. A alternativa “D) O texto apresentado é utilizado para ampliar a divulgação das informações, assim como promover a conscientização sobre sustentabilidade em todos os segmentos da sociedade.” não pode ser considerada correta. A expressão “todos os segmentos da sociedade” trata-se de uma generalização que

inviabiliza sua correção. A alternativa “**B**) Por meio dos recursos utilizados, o texto tem como objetivo principal despertar o interesse dos leitores pelo conhecimento científico acerca da energia solar.” não pode ser considerada correta. Conforme exposto anteriormente, o conteúdo e a estrutura composicional não demonstram ser o despertar pelo conhecimento científico o objetivo principal, mas sim divulgar o projeto referido.

Fontes:

- ANEEL – AGÊNCIA NACIONAL DE ENERGIA ELÉTRICA. Relatório Aneel 2013.
- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- AQUINO, Renato. Interpretação de Textos. Ed. Impetus.
- CEPEL – CENTRO DE PESQUISAS DE ENERGIA ELÉTRICA. A energia solar no Brasil. 2013.
- COSTA, S. R. Dicionário de gêneros textuais. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- DIONISIO, A. P. Gêneros Textuais e Multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M; GAYDECZKA, B. ; BRITO, K. S. (Org.) . Gêneros textuais: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p.137-152.
- EMEDIATO, W. A fórmula do texto: redação, argumentação e leitura. São Paulo: Geração Editoria, 2004.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.
- MACHADO, C.; MIRANDA, F. Energia Solar Fotovoltaica: Uma breve revisão. Outubro 2016.

Tipo 1 - BRANCA

2

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão “A reescrita do trecho destacado a seguir “Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:”, a alternativa “**B**) A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto.” apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa “**C**) Promover práticas de sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto.” não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um "objetivo do projeto" referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa "são objetivos do projeto:". O trecho do enunciado da questão "Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]" não contém mais de um "objetivo do projeto".

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Léxikon, 2013.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O capítulo IV – Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer – do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), apresenta, em seu Art. 56, quais são os casos em que os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicam ao Conselho Tutelar sobre a situação de seus alunos. À luz do caso hipotético, são situações de comunicação dos dirigentes escolares ao Conselho Tutelar, EXCETO:

- A) Elevados níveis de repetência.
- B) Maus-tratos envolvendo seus alunos.
- C) Casos de grupos familiares em situação de desemprego prolongado.
- D) Reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares.

Segundo ECA (1990) em seu Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

- I - maus-tratos envolvendo seus alunos;
- II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;
- III - elevados níveis de repetência.

Nesse sentido, a alternativa C é apontada como resposta uma vez que não faz parte do rol descrito no artigo do ECA.

Explica-se também que a questão 03 foi elaborada dentro do Conteúdo Programático e Atribuições dos cargos descritos no edital do processo seletivo.

Fontes:

- BRASIL, DECRETO Nº 9.739, DE 28 DE MARÇO DE 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d9739.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%209.739%2C%20DE%2028%20DE%20MAR%C3%87O%20DE%202019&text=Estabelece%20medidas%20de%20efici%C3%Aancia%20organizacional,Institucional%20do%20Governo%20Federal%20%2D%20SIORG Acesso em 11 out de 2024.
- BRASIL. Lei nº 14.965, de 9 de setembro 2024 - Dispõe sobre as normas gerais relativas a concursos públicos. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14965.htm . Acesso em 11 out de 2024.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Descrevendo o trecho do caso hipotético:

"(...) A avó aciona a mãe de AC, que comparece na escola em um dia de atividades coletivas para saber se a filha está presente.

Ao chegar nas imediações da instituição de ensino, a mãe e a aluna têm uma discussão que termina com violência psicológica e física (xingamentos e tapas).

Ao ver a situação, a avó logo se prontifica a ajudar AC, para que sua situação não piore ainda mais, já que a aluna relata, repetidas vezes, que sofre bullying de colegas das outras turmas.

A supervisora e a diretora da escola interrompem a atividade escolar como forma de deslocar os alunos para o outro pátio, na tentativa de mitigar os efeitos da situação vexatória (...).

"À luz do caso hipotético, o ocorrido com a aluna pode ser considerado como uma situação vexatória e/ou constrangimento.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) prevê, em seu Art. _____, pena de detenção de seis meses a _____ anos."

Assinale a alternativa que completa correta e sequencialmente a afirmativa anterior.

A) 230 / três - errada, pois segundo ECA:

Art. 230. Privar a criança ou o adolescente de sua liberdade, procedendo à sua apreensão sem estar em flagrante de ato infracional ou inexistindo ordem escrita da autoridade judiciária competente:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

B) 231 / dois - errada, pois segundo ECA: Art. 231. Deixar a autoridade policial responsável pela apreensão de criança ou adolescente de fazer imediata comunicação à autoridade judiciária competente e à família do apreendido ou à pessoa por ele indicada:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

C) 232 / dois - conforme ECA: Art. 232. Submeter criança ou adolescente sob sua autoridade, guarda ou vigilância a vexame ou a constrangimento:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

D) 234 / dois Art. 234. Deixar a autoridade competente, sem justa causa, de ordenar a imediata liberação de criança ou adolescente, tão logo tenha conhecimento da ilegalidade da apreensão:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

O comando da questão direciona para a resposta.

Nesse caso, o trecho "situação vexatória e/ou constrangimento" refere-se ao ocorrido no caso hipotético e não à aplicação do ECA que é irrefutável.

Diante do exposto, o artigo 232 do ECA, atende o comando do quesito e o responde. Além disso, faz-se importante destacar que o objetivo da questão é a associação do caso hipotético e os artigos cobrados no conteúdo programático do certame. Tal relação é importante uma vez que o profissional da área da educação, independente da sua subárea de atuação, deve conhecer o Estatuto da Criança e Adolescente para o bom exercício de suas tarefas do cargo que almeja.

Isso posto, há alternativa correta para questão - alternativa C, conforme divulgado. Assim, recurso é considerado improcedente e o gabarito deve ser mantido.

Fonte:

- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.

Tipo 1 - BRANCA

5

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Sobre a afirmativa I, conforme se lê nos arquivos do Governo do Estado do Paraná, “os objetivos de aprendizagem/habilidades são o ponto central do planejamento docente, guiando todas as demais decisões pedagógicas. Ao partir desses objetivos, o professor garante que o ensino esteja alinhado com as competências essenciais definidas pela BNCC e que a aprendizagem seja significativa para os estudantes”, em outras palavras, as competências gerais da BNCC definem um quadro geral das habilidades que os estudantes devem desenvolver. Os objetivos de aprendizagem, por sua vez, detalham como essas competências serão trabalhadas em cada etapa da escolaridade. Ambos são interdependentes e complementares. Assim, os objetivos de aprendizagem são o caminho para alcançar as competências gerais e são definidas com este norte. Assim, sendo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) um documento de caráter normativo, que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE), é correto afirmar que os objetivos de aprendizagem são definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde são expressos em dez competências gerais que orientam o desenvolvimento escolar dos estudantes em todas as fases da Educação Básica.

A alternativa II, correta, pode ser endossada pelo referencial curricular do Estado do Paraná, onde se lê, ainda na introdução, “Portanto, se configuram como um direcionamento para o trabalho docente. Essa mudança de foco aponta para uma nova perspectiva, à qual vocês devem atentar no exercício do planejamento de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua seleção de conteúdos, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação, visando à mobilização dos(as) estudantes para uma aprendizagem mais significativa, garantindo, assim, seus direitos de

aprendizagem (desenvolvimento das competências gerais da educação básica, e específicas do componente), ou seja, o desenvolvimento das competências gerais propostas pela Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica”. A justificativa da alternativa II por si já explica a incorreção da III e da IV, pois se são o ponto de partida, o guia e o direcionamento não podem ser sugestões complementares, tampouco flexíveis e modificados, repetindo, são uma “mudança de foco aponta para uma **nova perspectiva**, à qual vocês devem **atentar no exercício do planejamento** de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua **seleção de conteúdos**, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação. A Base Nacional Comum Curricular é um documento que determina as competências (gerais e específicas), as habilidades e as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver durante cada etapa da educação básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A BNCC também determina que essas competências, habilidades e conteúdos devem ser os mesmos, independentemente de onde as crianças, os adolescentes e os jovens moram ou estudam.

Fontes:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-05/crep_lingua_portuguesa_anos finais.pdf
- <http://www.referencialcurriculardoparana.pr.gov.br/>

Tipo 1 - BRANCA

6

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O uso de novas tecnologias pode ser um grande aliado das metodologias ativas, mas não é uma condição essencial para o seu sucesso. A tecnologia é uma ferramenta que pode enriquecer o processo de aprendizagem, mas o protagonismo do estudante e a mudança de paradigma pedagógico são os pilares dessas metodologias. Ou seja, o erro da afirmativa não está no fato, extremamente desejável, de o estudante ser protagonista, mas sim no atrelamento do sucesso do aluno ao uso de novas tecnologias. O gabarito é justificado pelo excerto a seguir: “As metodologias ativas consideram as intencionalidades educacionais e as estratégias pedagógicas que, por sua vez, priorizam o estudante não só no centro do processo, como também atuante e protagonista de sua experiência educativa, com o propósito de gerar um cenário de ensino-aprendizagem mais significativo, eficiente e eficaz. Neste sentido, embora o termo seja de certa forma recente, as metodologias ativas acenam mais para um conceito sobre um fazer pedagógico que propriamente o uso de diferentes métodos em sala de aula. Dito de outra forma, as metodologias ativas estão diretamente ligadas a um campo de estudos sobre práticas educacionais que, por sua vez, estão atreladas a paradigmas educacionais”.

Fonte:

- Sefton, Ana Paula. Galini, Marcos Evandro. Metodologias Ativas: desenvolvendo aulas ativas para uma aprendizagem significativa. Freitas Bastos Editora. Capítulo 1- metodologias Ativas: estratégias de aprendizagem e os paradigmas educacionais.

Tipo 1 - BRANCA

8

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Como temos uma questão para análise entre falsas e verdadeiras, a banca apresentará uma análise técnica que atende todas as afirmativas e argumentos apresentados:

I- (V) "A avaliação formativa se assemelha a uma avaliação diagnóstica, como quando identifica novas dificuldades durante o processo, mas não são a mesma coisa, pois a formativa tem um caráter contínuo e ajustável ao longo do tempo." A avaliação formativa é um processo contínuo que ocorre durante todo o período de aprendizagem, com o objetivo de fornecer feedback para que tanto o professor quanto o aluno ajustem suas práticas e estratégias. Ela identifica dificuldades que surgem ao longo do processo, possibilitando intervenções imediatas. A avaliação diagnóstica, embora

também possa identificar dificuldades, é mais pontual e ocorre, geralmente, no início de um ciclo de aprendizagem. A diferença central é no caráter contínuo da avaliação formativa, que busca acompanhar o progresso constantemente, enquanto o diagnóstico busca informações iniciais para orientar o planejamento pedagógico. Segundo Scriven (1967), a avaliação formativa tem a função de melhorar o processo de ensino e aprendizagem enquanto ele ocorre.

II- (F) "A avaliação diagnóstica, por ocorrer no início do processo de ensino, tem como objetivo principal classificar os alunos em grupos homogêneos, facilitando a organização do trabalho pedagógico." A avaliação diagnóstica não visa classificar alunos em grupos homogêneos. Seu objetivo primordial é identificar o estado inicial de conhecimentos, habilidades e dificuldades dos alunos para ajustar o planejamento pedagógico de forma personalizada. Ela permite que o professor compreenda quais aspectos devem ser priorizados no ensino, evoluindo o desenvolvimento integral dos alunos. De acordo com Luckesi (2002), a avaliação diagnóstica é uma ferramenta informativa e não classificatória; ela busca compreender o que cada aluno já sabe ou ainda precisa aprender, permitindo uma intervenção mais eficaz. A classificação em grupos homogêneos seria contraproducente, uma vez que o ensino deve promover a heterogeneidade e a inclusão, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem e não apenas organizando alunos em níveis. Além disso, a homogeneização pode desconsiderar as diferenças individuais, comprometendo a equidade no processo de ensino-aprendizagem.

III- (V) "A avaliação formativa, ao fornecer feedback aos alunos contínuos, permite que o professor ajuste suas práticas pedagógicas e que os alunos reflitam sobre seu próprio processo de aprendizagem." A avaliação formativa é central no processo contínuo de ensino-aprendizagem porque fornece informações sobre o desempenho do aluno durante o curso das atividades educacionais, permitindo tanto ao professor quanto ao aluno realizar os ajustes necessários. Ela oferece feedback contínuo, essencial para a construção de uma prática pedagógica adequada e eficaz. O feedback formativo orienta o aluno a refletir sobre seu progresso, favorecendo o desenvolvimento da autonomia e da metacognição (Sadler, 1989). Dessa forma, a avaliação formativa não mede apenas o progresso, mas também orienta a ação futura, fornecendo dados importantes para que os alunos possam reconhecer suas conquistas e áreas de melhoria. Para o professor, é uma oportunidade de reformular atividades ou abordagens pedagógicas conforme os dados levantados, aprimorando o processo de ensino.

IV- (F) "A avaliação da aprendizagem deve ser vista como um instrumento semelhante ao contrato didático, utilizado pelo professor para controlar o processo de ensino e promover o clima escolar em sala de aula." A avaliação da aprendizagem não deve ser vista como um instrumento de controle ou algo análogo a um contrato didático, cujo objetivo seria promover o controle ou a disciplina na sala de aula. A função principal da avaliação é monitorar o progresso do aprendizado e informar sobre o desenvolvimento das competências dos alunos, visando melhorar o processo de ensino-aprendizagem. O papel da avaliação não é normativo ou disciplinar, mas sim diagnóstico e formativo. Ela deve ser usada para promover a melhoria contínua do processo pedagógico e para fornecer aos alunos informações sobre seu próprio progresso. Seguindo a perspectiva de Perrenoud (1999), a avaliação não é um mecanismo de controle, mas um processo reflexivo que ajuda a adaptar o ensino às necessidades dos alunos.

V- (F) "A avaliação formativa e a avaliação diagnóstica são processos independentes, com objetivos distintos: a primeira busca acompanhar o progresso, e a segunda, identificar dificuldades." Embora a avaliação formativa e diagnóstica tenha objetivos específicos distintos, como a afirmação sugere, os dois processos não são independentes e, na verdade, são complementares. Ambas integradas ao processo de ensino-aprendizagem e se reforçam mutuamente. A avaliação diagnóstica ocorre geralmente no início do processo de ensino ou de uma unidade, com o propósito de identificar conhecimentos prévios, dificuldades e habilidades dos alunos. Ela fornece informações que permitem ao professor planejar disciplinas pedagógicas adaptadas às necessidades da turma. Por outro lado, a avaliação formativa é um processo contínuo que acompanha o desenvolvimento do aluno ao longo do tempo, fornece feedback sobre o progresso e ajuda tanto o aluno quanto o professor a ajustar suas práticas. Ela busca acompanhar o progresso e promover melhorias no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, a avaliação diagnóstica e a formativa não são independentes. Os dados da avaliação diagnóstica muitas vezes servem como ponto de partida para o processo de avaliação formativa, e os resultados da avaliação formativa podem ajudar a identificar novas dificuldades ou confirmar as observadas na avaliação diagnóstica. Ambos os tipos de avaliação trabalham em sinergia para criar um processo pedagógico.

VI- (F) "Ambas as avaliações são complementares, mas a avaliação diagnóstica possui um caráter classificatório, enquanto a avaliação formativa tem como foco a melhoria contínua da aprendizagem." Embora a avaliação diagnóstica e formativa seja de fato complementar, a avaliação diagnóstica não é classificatória. Seu foco não é dividir os alunos em categorias ou níveis, mas compreender suas necessidades e preparar o terreno para o ensino personalizado. Embora os dados de avaliação diagnóstica possam ser utilizados para identificar níveis de proficiência, seu objetivo principal é fornecer informações para o planejamento pedagógico, possibilitando uma intervenção mais eficaz no processo de ensino-

aprendizagem. O carácter classificatório é mais associado à avaliação somativa, que ocorre ao final de um ciclo de ensino com o objetivo de mensurar o que foi aprendido e, muitas vezes, contém notas ou resultados. A avaliação formativa, por outro lado, tem como foco principal a melhoria contínua do processo

Fontes:

- Luckesi, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. Cortez. (2011).
- Perrenoud, P. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – Entre duas lógicas. Artmed. (1999).

Tipo 1 - BRANCA

10

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão tratava de provas combinadas, ou seja, Heptatlo e Pentatlo. Ao solicitar uma modalidade exclusiva do Heptatlo, não havia impedimento de que esta fizesse parte de outras provas do atletismo e sim do Pentatlo. Dentro deste contexto de provas combinadas, a corrida de 200 metros é exclusiva do Heptatlo.

Fonte:

- Atletismo: provas combinadas. Disponível em: <https://blog.portaleducacao.com.br/atletismo-provas-combinadas/>

Tipo 1 - BRANCA

11

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Os Jogos Olímpicos são uma competição internacional e o aparelho corda não é utilizado.

Fonte:

- Ginástica Rítmica. <https://www.cob.org.br/time-brasil/esportes/1-ginastica-ritmica>

Tipo 1 - BRANCA

12

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Recurso prejudicado pois solicita alteração de gabarito para a alternativa já indicada no gabarito preliminar.

Tipo 1 - BRANCA

17

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A modalidade Muay Tai é a única modalidade que não esteve presente de fato nos Jogos Olímpicos, sendo esta, a resposta da questão.

Mesmo o Karatê não tendo participado em Paris 2024, esteve presente nas Olimpíadas anteriores.

Fonte:

- <https://tatame.com.br/tipos-de-lutas-ao-redor-do-mundo/>

Tipo 1 - BRANCA
23

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

As razões recursais dispõem que há falta de uma resposta correta pois a alternativa “Aumento da densidade óssea, prevenindo doenças como a osteoporose”. Foi considerada correta. Porém o Slackline não é uma atividade de impacto e carga para gerar aumento da densidade óssea. Desta forma, o recurso é considerado improcedente.

Fonte:

- que é Slackline. Disponível em: <https://all.accor.com/a/pt-br/limitless/thematics/sports-events-activities/o-que-e-slackline.html>

Tipo 1 - BRANCA
24

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O uso da palavra “Durante” foi empregado para explicar que na subida o escalador coloca as proteções e as remove ao final. Já no segundo caso, está incorreta porque a escalada livre permite o uso de segurança; a diferença é que o escalador não se apoia nesses equipamentos para subir, usando apenas a força física.

Fonte:

- Carvalho, M. C. (2015). Práticas de Aventura e Natureza: Esportes ao Ar Livre e a Educação Física. São Paulo: PhorteEditora.

Tipo 1 - BRANCA
25

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa D não faz uma afirmação e sim levanta uma possibilidade, que de fato existe. Desta forma o recurso é considerado improcedente.

Tipo 1 - BRANCA
26

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O edital do concurso prevê em seu conteúdo programático o tema: "Preconceito e racismo nas diferentes práticas corporais", conforme item 8.1 do edital. Sendo a maioria dos casos de racismo no esporte, provenientes do Futebol, a questão é pertinente ao tópico do edital.

Já o questionamento da punição de exclusão do campeonato da equipe que cometeu o ato racista, não está previsto no Regulamento Geral de Competições publicado em 2023 pela CBF. Desta maneira, o recurso é considerado improcedente.

Fontes:

- CBF institui punições por racismo em competições brasileiras. Disponível em: <https://ge.globo.com/futebol/noticia/2023/02/14/cbf-institui-punicoes-por-racismo-em-competicoes-brasileiras.ghtml>

- <https://www.documentador.pr.gov.br/documentador/pub.do?action=d&uid=@gtf-escriba-seed@71998cb7-5f36-4ace-97d9-1f06889a298b&emPg=true>

Tipo 1 - BRANCA
29

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

As razões recursais dispõem que o termo “gol” não deveria ter sido utilizado e sim o termo “baliza”. Porém estes termos podem ser utilizados como sinônimos. Também foi questionado o uso do termo “alvo fixo” como característica comum aos esportes de invasão, uma vez que no rugby não se arremessa a bola em uma cesta ou baliza e sim se atravessa a linha de gol do adversário. Porém, esta linha também é um alvo fixo. Desta forma o recurso é considerado improcedente.

Fonte:

- Melo, V. A. (2014). Esportes Coletivos: Fundamentos e Prática Pedagógica. São Paulo: Phorte Editora.
- esporte como ferramenta de inclusão social. Disponível em: <https://transformabrasil.com.br/blog/o-esporte-como-ferramenta-de-inclusao-social/>

Tipo 1 - BRANCA
30

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Para Tubino (2010) referência na História da Educação Física, os três períodos da história do esporte são: Antigo, Moderno e Contemporâneo. Deste modo, o recurso é considerado improcedente.

Fonte:

- A história do esporte. Disponível em: <https://blog.portaleducacao.com.br/a-historia-do-esporte/>

Tipo 1 - BRANCA
31

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Para Nallin (2005) com o aparecimento da Companhia de Jesus, (uma organização religiosa inspirada em moldes militares, decididos a lutar em prol do catolicismo e que utilizaram o processo educacional como sua arma) o jogo educativo passou a ser empregado como um material auxiliador do ensino, se expandindo desde então. Desta forma o recurso é considerado improcedente.

Fonte:

- Origem dos Jogos e Brincadeiras. Disponível em: <https://blog.portaleducacao.com.br/origem-dos-jogos-e-brincadeiras/>

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

As razões recursais questionaram todas as alternativas da questão, fazendo -se necessário justificar cada uma das alternativas.

A letra a) Os "touchpads" são utilizados na natação para parar a cronometragem do tempo quando o nadador toca a borda da piscina. Está correta porque os "touchpads" são, de fato, utilizados na natação para que os próprios nadadores parem a cronometragem ao tocar a borda da piscina. Foi questionada a utilização da expressão "borda" da piscina para o posicionamento do touchpad mas é possível encontrar tal nomenclatura na literatura.

A letra b) O uso de tecnologias como "touchpads" e "photo finish" ajuda a evitar erros humanos nas decisões sobre quem ganha as medalhas. A alternativa está correta pois o uso dessas tecnologias ajuda a minimizar erros humanos nas decisões sobre os vencedores, contribuindo para resultados mais justos e precisos.

A letra c) A cronometragem dos tempos na natação atualmente exibe a medição até o milionésimo de segundo para garantir a máxima precisão nos resultados. Esta é a resposta da questão e está incorreta porque, apesar da tecnologia permitir medições extremamente precisas, a cronometragem na natação é calibrada para medir até os centésimos de segundo, conforme as regras estabelecidas pelas associações esportivas.

A letra d) A tecnologia "photo finish" tira até dez mil fotos por segundo da linha de chegada, permitindo identificar com precisão o vencedor de uma corrida. A informação está correta porém foi questionada a informação de que o sistema "photo finish" possa tirar até 10.000 fotos por segundo. Ocorre que já há câmeras com tal tecnologia, por isso foi utilizada a palavra ATÉ, para determinar uma margem de fotos que podem ser tiradas por segundo.

Fonte:

- Sarah Wiertz. Tecnologias que tornam os Jogos Olímpicos mais justos. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/tecnologias-que-tornam-os-jogos-ol%C3%ADmpicos-mais-justos/a-58784079>

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A descrição do movimento do cavalo, abarca todas as possíveis movimentações que a peça pode realizar, em todos os sentidos. É uma descrição ampla e não restritiva.

O peão que alcançar a última fileira não tem sua promoção condicionada às peças capturadas pelo oponente, o que torna a alternativa incorreta. Deste modo o recurso é considerado improcedente.

Fonte:

- Lasker, E. (1999). Manual do Xadrez. São Paulo: Editora Pensamento.

Recurso Procedente. Questão Anulada.

Apesar das técnicas do Jiu Jitsu permitirem que um praticante de menor peso e tamanho vença um maior em treino, em uma competição não ocorre esta possibilidade. Desta forma, a alternativa também se torna incorreta, deixando a questão com duas respostas, sendo procedente para anulação.

Fonte:

- IBJJF - International Brazilian Jiu Jitsu Federation. Livro de regras. Jun. 2024. Págs. 37 e 42.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

“A gafieira, que deu nome ao estilo, era originalmente um tipo de sapato utilizado pelos dançarinos de samba nas décadas de 1930 e 1940.” Está incorreta porque a gafieira não é um tipo de sapato, mas sim o nome dado aos salões populares onde se dançava samba no Rio de Janeiro, que posteriormente batizou o estilo de dança. Desta forma o recurso é considerado improcedente.

Fonte:

- Castro, R. (2013). Samba de Gafieira: História e Técnica. Rio de Janeiro: Editora Lumiar.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Um exemplo destas competições eram os Jogos Olímpicos, mas basta haver um exemplo para tornar a alternativa válida. Desta forma, o recurso é considerado improcedente.

Fonte:

- Soares, C. L. (2004). História da Educação Física e do Esporte. São Paulo: Editora Hucitec.

Cargo: Espanhol

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão “A reescrita do trecho destacado a seguir “Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:”, a alternativa “**B)** A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto.” apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa “**C)** Promover práticas de sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto.” não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um “objetivo do projeto” referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa “são objetivos do projeto:”. O trecho do enunciado da questão “Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” não contém mais de um “objetivo do projeto”.

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Lúxikon, 2013.

- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Tipo 1 - BRANCA

16

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Abaixo, reproduz-se definição do termo “*placentero*” conforme o Dicionário Real de la Academia Española, que dispõe “*agradable*”, “*apacible*” e “*atractivo*” como seus sinônimos e “*molesto*” como seu antônimo:

placentero, ra

1. adj. **Agradable, apacible, alegre.**

Sin.:

agradable, comfortable, gratificante, grato, placido, deleitoso, atractivo, ameno.

Ant.:

molesto, desagradable.

Fonte:

- <https://dle.rae.es/placentero?m=form>

Tipo 1 - BRANCA

19

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Abaixo, reproduz-se o significado de “*moderación*”, o qual contempla as alternativas apontadas como incorretas, bem como de “*mercancía*”, de modo a contemplá-la como alternativa correta em razão de sua ausência de relação com o termo sublinhado:

moderación

Del lat. moderatio, -onis.

2. f. **Cordura, sensatez, templanza** en las palabras o acciones.

Sin.:

comedimiento, ponderación, sobriedad, templanza, medida, mesura, frugalidad, continencia, sensatez, juicio, tolerancia.

Ant.:

extremismo, inmoderación.

mercancía

Del it. mercanzia.

1. f. Cosa mueble que se hace objeto de trato o venta.

Sin.:

producto, artículo, género, mercadería, existencias, efectos.

2. f. Trato de vender y comprar comerciando en géneros.

valor recibido en mercancías

Fontes:

- <https://dle.rae.es/moderaci%C3%B3n?m=form>
- <https://dle.rae.es/mercanc%C3%ADa?m=form>

Tipo 1 - BRANCA

21

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A resposta correta é D) Semestral – cada seis meses – pode equivaler a bianual.

A alternativa A é incorreta, pois a palavra bianual existe e está correta.

Bianual significa "o que acontece duas vezes ao ano". Portanto, a alternativa B está incorreta.

Bienal significa "o que acontece a cada dois anos", então a alternativa C também está errada.

A alternativa D está certa, pois bianual (duas vezes ao ano) pode ser equivalente a semestral (a cada seis meses).

Tipo 1 - BRANCA

23

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O verbo “cómpratelo” não é uma palavra esdrújula, é uma palavra sobresdrújula.

As alternativas (a) dé, él, sé b) ángel, difícil, Cádiz c) pensé, iraní, Andrés) estão corretas. Afinal, elas possuem palavras que se destacam por possuírem a mesma regra de acentuação.

Porém, a alternativa d) (éxito, cómpratelo, Angélica) apresenta a palavra cómpratelo que é uma palavra sobresdrújula.

Tipo 1 - BRANCA

24

Recurso Procedente. Questão Anulada.

Há duas possibilidades que seriam corretas (tanto a **letra B** quanto a **letra d**).

De acordo com o dicionário de Real Academia, o significado das palavras seria:

"Barbilampiño - 1. Que no tiene barba o que tiene poca. 2. Muchacho que se está haciendo hombre.

Manazas - 1. Persona torpe de manos, desmañada.

Manitas - 1. m. y f. coloq. Persona que tiene gran habilidad para una actividad manual o un oficio.

Imberbe - 1. adj. Que todavía no tiene barba."

Acontece que em determinados contextos, a palavra “imberbe” é sinônima de “barbilampiño”.

Tipo 1 - BRANCA

27

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A palavra “Arte” em espanhol não é considerada um falso cognato em relação ao português. Porém, é considerada uma palavra heterogenérica.

Tipo 1 - BRANCA

31

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O verbo ser em espanhol quando é conjugado em uma forma de “voseo” deve ser empregado assim: **Vos sos** e não vos sois. (em caso de dúvida, consulte o dicionário: <https://dle.rae.es/ser?m=form#conjugacionZoQ72j>).

Tipo 1 - BRANCA

32

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O recurso não apresenta nenhuma argumentação de defesa da alteração ou da anulação da questão.

Tipo 1 - BRANCA

33

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A resposta correta é a letra “C) La utilización del vos, en la tiritita, presenta una variación lingüística diatópica” . O uso de “Vos” é caracterizado como “voseo” que é uma variação linguística regional e, portanto, diatópica. As outras alternativas estão incorretas:

A) Egocéntrico recibe tilde diacrítica. (a palavra é acentuada por ser esdrújula)

B) La utilización de vos por Mafalda ocurre por Felipe ser un niño ya mayor. (Felipe não é uma pessoa “mayor” - idosa- e o tratamento é informal não é um tratamento que exige respeito)

D) El verbo “entendés” está conjugado en “tú” por ser un tratamiento informal. (o verbo está conjugado em “vos” e não em tú, é o que chamamos de voseo).

Tipo 1 - BRANCA

35

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

É exatamente neste ponto do texto que o autor afirma a crença no azar. Quando afirma que “Hijos como somos del azar no podemos controlar”, defende que somos filhos do azar e que não podemos controlar isso.

Tipo 1 - BRANCA

39

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em língua espanhola, é comum o uso de “a poco” como expressão que denota surpresa. Além disso, “a poco”, funciona como locução adverbial de tempo, significando “a breve término” (conforme RAE: <https://dle.rae.es/poco?m=form> acesso realizado em 07/10/2024). Inclusive, é possível fazer a substituição da expressão “a poco” por “a breve término” sem gerar qualquer problema de sentido.

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão “A reescrita do trecho destacado a seguir “Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:”, a alternativa “**B**) A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto.” apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa “**C**) Promover práticas de sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto.” não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um “objetivo do projeto” referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa “são objetivos do projeto:”. O trecho do enunciado da questão “Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” não contém mais de um “objetivo do projeto”.

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Lexikon, 2013.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Sobre a afirmativa I, conforme se lê nos arquivos do Governo do Estado do Paraná, “os objetivos de aprendizagem/habilidades são o ponto central do planejamento docente, guiando todas as demais decisões pedagógicas. Ao partir desses objetivos, o professor garante que o ensino esteja alinhado com as competências essenciais definidas pela BNCC e que a aprendizagem seja significativa para os estudantes”, em outras palavras, as competências gerais da BNCC definem um quadro geral das habilidades que os estudantes devem desenvolver. Os objetivos de aprendizagem, por sua vez, detalham como essas competências serão trabalhadas em cada etapa da escolaridade. Ambos são interdependentes e complementares. Assim, os objetivos de aprendizagem são o caminho para alcançar as competências gerais e são definidas com este norte. Assim, sendo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) um documento de caráter normativo, que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE), é correto afirmar que os objetivos de aprendizagem são definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde são expressos em dez competências gerais que orientam o desenvolvimento escolar dos estudantes em todas as fases da Educação Básica.

A alternativa II, correta, pode ser endossada pelo referencial curricular do Estado do Paraná, onde se lê, ainda na introdução, “Portanto, se configuram como um direcionamento para o trabalho docente. Essa mudança de foco aponta para uma nova perspectiva, à qual vocês devem atentar no exercício do planejamento de seu trabalho; tais

objetivos/habilidades deverão guiar sua seleção de conteúdos, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação, visando à mobilização dos(as) estudantes para uma aprendizagem mais significativa, garantindo, assim, seus direitos de aprendizagem (desenvolvimento das competências gerais da educação básica, e específicas do componente), ou seja, o desenvolvimento das competências gerais propostas pela Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica”.

A justificativa da alternativa II por si já explica a incorreção da III e da IV, pois se são o ponto de partida, o guia e o direcionamento não podem ser sugestões complementares, tampouco flexíveis e modificados, repetindo, são uma “mudança de foco aponta para uma **nova perspectiva**, à qual vocês devem **atentar no exercício do planejamento** de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua **seleção de conteúdos**, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação. A Base Nacional Comum Curricular é um documento que determina as competências (gerais e específicas), as habilidades e as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver durante cada etapa da educação básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A BNCC também determina que essas competências, habilidades e conteúdos devem ser os mesmos, independentemente de onde as crianças, os adolescentes e os jovens moram ou estudam.

Fontes:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-05/crep_lingua_portuguesa_anos finais.pdf
- <http://www.referencialcurriculardoparana.pr.gov.br/>

Tipo 1 - BRANCA

9

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra A. O interesse pelos mitos, hoje em dia, invade quase todos os campos do saber. Etnólogos, sociólogos, culturalistas, historiadores das religiões, das ideias, juristas e economistas, arqueólogos, filólogos e linguistas, cientistas políticos e especialistas em marketing, psicólogos e psicanalistas, teólogos e filósofos – a lista poderia enveredar também por todos os tipos de esoterismos –, todos parecem teralguma coisa a dizer e, eventualmente, a aprender dos mitos. Mas esse interesse não se restringe aos especialistas. O ser humano mais comum, o telespectador, o leitor dos jornais diários, o trabalhador, o consumidor, o crente e o ateu, o fiel de uma religião ou de uma seita, bem como o agnóstico indiferente, de algum modo e em número sempre maior, estabelece relações mais ou menos interessadas com essas realidades profundamente humanas que são os mitos.

Especialistas ou não, o fato é que o ser humano não vive, porque não pode viver, sem mitos. Dada a universalidade e a atualidade do fenômeno, pretendo apenas esboçar algumas perspectivas para a sua compreensão filosófica. É certo que essa compreensão não pode ignorar as perspectivas de outros campos do saber. De fato, ela as pressupõe, em grande parte, mas não se reduz a elas. Na verdade, a filosofia, além do privilégio histórico deter sido a primeira tentativa de compreensão do mito, tem consciência, desde a sua origem, do seu parentesco com ele. A filosofia, se não filha, é, pelo menos, irmã mais nova do mito e estabeleceu desde o seu berço uma fascinante relação de amizade e confronto com esse irmão mais velho. O alvorecer da filosofia na tradição ocidental mistura as suas luzes e sombras com as do mito que a precedeu na odisséia da humanidade. Com efeito, uma das proposições fundadoras da filosofia ocidental, atribuída a Tales de Mileto, afirma que “tudo está cheio de deuses”, o que aponta para a quase ausência de fronteiras entre o pensamento filosófico nascente e o pensamento mítico então já consolidado na mentalidade religiosa dos gregos.

Fontes:

- LIMA VAZ, H. C. Ontologia e história. São Paulo: Loyola, 2001.
- REALE, G. História da filosofia antiga. I. Das origens a Sócrates. Tradução de M. Perine. São Paulo: Loyola, 1993.
- SACHS, S. Da metáfora. Tradução de Leila Cristina M. Darin et al. São Paulo: Educ: Pontes, 1992.
- ARANHA, M. L. A.; MARTINS, M. H. P. Filosofando: Introdução à Filosofia. 4aed. São Paulo: Moderna, 2009.
- CASSIRER, E. O Mito do Estado. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- CHAUI, M. Convite à filosofia. 13ª ed. São Paulo: Ática, 2003.

- MARCONDES. Dicionário básico de filosofia. 3ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.
- VERNANT, J. P. Mito e pensamento entre os gregos: estudos de psicologia e história. Trad. Haiganuch Sarian. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

Tipo 1 - BRANCA

10

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra C. Fatores como a intensificação das viagens marítimas e do comércio, o uso da moeda, a utilização da escrita, a fixação das leis pela escrita e, sobretudo, o nascimento das cidades-estado contribuíram para a emergência de um tipo de pensamento que não apenas questiona o mito, mas, também, irá refletir sobre o poder político e a organização social. Segundo Jean-Pierre Vernant, em *As origens do pensamento grego* (1998), essa transição foi propiciada pelas formas de organização social, política e econômica da cidade-estado. Como afirma, O aparecimento da polis constitui, na história do pensamento grego, um acontecimento decisivo. Certamente, no plano intelectual como no domínio das instituições, só no fim alcançara todas as suas consequências; a polis conhecerá etapas múltiplas e formas variadas. Entretanto, desde o seu advento, que se pode situar entre os séculos VIII e VII, marca um começo, uma verdadeira invenção; por ela, a vida social e as relações entre os homens tomam uma forma nova, cuja originalidade será plenamente sentida pelos gregos. Esse fato faz sucumbir a dinastia de Micenas, uma vez que destrói a vida social de uma realeza, que se encontrava orbitando em torno do palácio, que tinha ao centro um rei considerado divino. O rei ocupava o cume da organização social, recebia o título de ánaxe sua autoridade se exercia nas esferas militar, econômica e religiosa.

Fonte:

- CASSIRER, E. *Filosofia de las Formas Simbólicas II: el pensamiento mitico*. Trad. Armando Morones. México: Fondo de Cultura Económica, 1998. 1998, p.41).
- VERNANT, J. P. *As origens do pensamento grego*. Trad. Ísis Borges B. da Fonseca. 10ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- VERNANT, J. P. *Mito e pensamento entre os gregos: estudos de psicologia e história*. Trad. Haiganuch Sarian. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

Tipo 1 - BRANCA

11

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra A. É consenso entre os especialistas que a aventura intelectual vivida pela ciência moderna teve como seus precursores mais remotos os gregos. No período medieval mais tardio, que do ponto de vista da evolução do pensamento ocidental viu prosperar o casamento da filosofia grega com a teologia do cristianismo, conhecido como período escolástico (início do séc. IX até o final do séc. XVI), essas amarras se tornaram ainda mais fortes. Agora, poderosas razões políticas e religiosas faziam com que fosse sumamente importante controlar o conhecimento e o pensamento teóricos, mantendo-os dentro do escopo do pensamento religioso. Esse legado correspondia ao patrimônio intelectual dos gregos antigos, herdado por via romana, árabe e bizantina, mas também àquele patrimônio de contribuições originais dos próprios árabes (matemática, astronomia, medicina, mas também leis e filosofia).

Sócrates foi um filósofo que viveu (ou teria vivido) por volta dos anos 469-399 a.C., em Atenas, Grécia, e seu legado se tornou universalmente conhecido por meio de seu discípulo mais famoso, o também ateniense Platão (c. 428-347 a.C.). Platão foi o criador de uma escola de pensamento amplamente bem sucedida, a Academia, cujos reflexos se fizeram sentir por séculos, sendo influente na filosofia até os dias de hoje. Do ponto de vista da física, entretanto, grande parte da filosofia socrático-platônica é tributária de seus predecessores. Esta não é, obviamente, a única razão pela qual esses

acabaram merecendo a denominação conjunta de Pré-Socráticos. Muito embora eles tenham vivido ao longo de um período de aproximadamente um século e meio, há uma continuidade e uma conexão estreita, não só conceituais, mas históricas, entre os problemas nos quais todos estavam interessados e, mais ainda, entre as formas que inventaram para resolvê-los. Assim, é sumamente importante notar que a filosofia socrático-platônica, ao mesmo tempo em que representou um ponto de virada que havia colocado as preocupações com o homem (sua natureza e condição) em primeiro lugar, o fez não tanto em negação, mas, sobretudo em diálogo com uma tradição filosófica que tinha na natureza seu objeto principal de reflexão. Um diálogo da mesma natureza foi também o ponto de partida para a construção do sistema de pensamento e da física de Aristóteles (c. 384-322 a.C.). O movimento filosófico grego, portanto, não se iniciou, e nem apenas continuou, com uma busca por respostas a questões sobre a natureza do espírito (logos) ou da alma (psyché), mas por respostas a questões relativas à constituição da natureza (physis). Esse movimento teve seu começo oficial por volta do final do séc. VII a.C., com os filósofos jônicos, o primeiro deles tendo sido Tales de Mileto (c. 624-546 a.C.), seguido por Anaximandro (c. 610-545 a.C.) e por Anaxímenes (c. 585-526 a.C.), ambos também de Mileto (Ásia Menor, atual Turquia).

Fonte:

- ABRANTES, P. C. Imagens de Natureza, Imagens de Ciência. Campinas (SP): Editora Papirus, 1998.
- SILVA, J. J. Filosofias da Matemática. São Paulo: Editora UNESP, 2007.
- REALE, G.; ANTISERI, D. História da Filosofia. São Paulo: Ed. Paulus, 1990.
- GIL PÉREZ et al. Para uma imagem não deformada do trabalho científico. Ciência & Educação, v. 7, n. 2, p. 125-153, 2001.
- BURTT, E. A. As bases metafísicas da Ciência Moderna. Brasília: Editora UnB, 1984.

Tipo 1 - BRANCA

14

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra D. A filosofia, no mundo ocidental, tem seu berço na Grécia. De acordo com Diógenes Laércio, um historiador da filosofia do segundo século da nossa era, “a filosofia teve uma origem dupla, começando com Anaximandros e com Pitágoras. O primeiro foi discípulo de Tales, enquanto Pitágoras recebeu lições de Ferecides”. “Pitágoras foi o primeiro a usar o termo e a chamar-se de filósofo” que significa literalmente amor, amizade pela sabedoria. O filósofo desde a sua origem é uma pessoa humilde diante da complexidade da vida e suas grandes questões. Pitágoras é um bom exemplo desta postura humilde. Ele foi chamado pelos seus contemporâneos de sábio. Mas preferiu ser considerado filósofo que literalmente quer dizer amante da sabedoria. “Pitágoras teria afirmado que a sabedoria plena e completa pertence aos deuses, mas que os homens podem desejá-la ou amá-la, tornando-se filósofos”. Nesta mesma lógica, Pieper (2007), traz a ideia que as palavras filosofia e filósofo foram, segundo uma antiga lenda, cunhadas por Pitágoras, inclusive em oposição declarada às palavras Sophia e sophos: nenhum homem é sábio e sapiente, sábio e sapiente é somente Deus. Desse modo, o homem pode, no máximo, denominar-se um amante da sabedoria: um philosophos. O filósofo cultiva a paixão pela sabedoria e ao mesmo tempo um desejo de verdade. Filosofar em última análise não é senão ser um eterno principiante. A sabedoria nada mais é do que o bom-senso, isto é, o conhecimento correto das coisas da vida; o conhecimento para se chegar a uma vida boa. De certo modo podemos dizer que para o mundo grego o objetivo central da filosofia é desenvolver em cada ser humano a SABEDORIA e o cuidado da vida interior; a estética da alma, através da reflexão, do conhecimento de si e da vida virtuosa. Filosofia é o uso do saber em proveito 150 do ser humano e seu desejo de felicidade. Trata-se de pensar bem para viver bem. Filosofia é um esforço em direção à sabedoria, esforço sempre não consumado. De onde nasce, pois, o interesse pela sabedoria? Por que o homem quer saber mais e mais? A essa questão, Aristóteles responde: “Todos os homens, por natureza, tendem ao saber”. São todos os homens e não apenas alguns que tendem ao saber, que são curiosos; que se espantam, se admiram frente ao mundo e começam a fazer perguntas a respeito do princípio (Arché) de todas as coisas. “De onde viemos? Para onde vamos? Qual o sentido do mundo e da vida? O universo teve um começo? Terá um fim? Há leis que regem o curso do universo? Essas leis valem também para nós? Podemos desobedecer a estas leis? O que acontece quando desobedecemos a elas? Há recompensa e castigo? Há mesmo ou deve haver? Isso ocorre durante esta vida ou numa existência após a morte? Pode-se pensar sem contradição, uma vida eterna, uma existência após a

morte? Pode haver um tempo depois que todo tempo acaba? Pode haver um depois após o último e definitivo depois? Afinal, quem somos?

Fonte:

- SOUZA, RicardoTimm de. Sobre A Construção Do Sentido. São Paulo: Editora Perspectiva, 2003.
- ARISTÓTELES. A política. São Paulo: Atena Editora, Universidade de Brasília, 2001.
- BORNHEIM, Gerd A. Introdução Ao Filosofar: o pensamento filosófico em bases existenciais. Porto Alegre. Rio de Janeiro: Editora Globo, 1983.
- CHAUI, Marilena. Convite à Filosofia. São Paulo: Editora ática, 2010.
- CRESCENZO, Luciano. História Da Filosofia Grega. Rio de Janeiro: Rocco, 2005.
- GHIRALDELLI, Paulo Jr. A coruja – símbolo da filosofia. Disponível em: <https://ghiraldelli.wordpress.com/filosofia/a-coruja-simbolo-da-filosofia/>. Acesso em: 20 de ago de 2024
- PIEPER, Josef. Que É Filosofia. São Paulo: Edições Loyola, 2007.
- PRADO JR, Caio. O Que É Filosofia? São Paulo: Editora Brasiliense, 1981.

Tipo 1 - BRANCA

16

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra **D**. Com o aumento da população, naturalmente os génoos foram expandindo e aglutinando-se, levando a formações sociais mais complexas; após várias unificações, formaram-se as primeiras pólis, cujo significado remonta ao sentido de cidade, ou seja, termo relacionado ao local e a moradia de pessoas que possuíam algo em comum. O sentido público do local, as referências ao administrar e cuidar bem do local fizeram derivar o termo politika, chamada da arte de cuidar do local público. Assim, a formação da pólis grega difere-se de outros locais exatamente pela característica de uma possível maior integração das pessoas na organização estrutural do lugar, embora a maioria não participasse das decisões políticas (que ficavam a cargo de seus líderes); o que era posto em jogo era o sentimento de pertencimento, de relacionamento mais próximo, de vínculo ao local no qual habitava. Assim como as formações anteriores, com o passar do tempo o aumento da população e a complexificação das relações sociais fizeram com que as pólis ampliassem suas extensões; ao contrário de outras regiões (como a Mesopotâmia e algumas civilizações orientais, por exemplo) não houve grandes disputas entre essas pólis (já que, mesmo afastadas por condições geográficas, possuíam características culturais bastante parecidas – no entanto, obviamente várias delas entraram em disputas quando suas fronteiras se entrecruzaram, mas tais conflitos não levaram a grandes rupturas), e a partir disso houve a formação das primeiras cidades-Estado. Em relação a esse conceito, há uma proximidade muito com grande com as formações do Oriente Antigo. Eram construções muito próximas à noção de cidade que temos atualmente, com a diferença de que várias delas se formaram na Grécia sem existir, necessariamente, a figura de uma liderança centralizadora: não há registros esclarecedores da Arqueologia e da Historiografia sobre um possível Rei, Imperador ou Presidente da Grécia, uma vez que cada cidade-Estado possuía sua própria estrutura administrativa. No entanto, esses grupos se reconheciam enquanto gregos, pertencentes à Magna Grécia (termo cuja origem remonta ao sul grego, no início da colonização) exatamente pela unicidade cultural entre esses grupos: Cada cidade, por exigência da própria religião, devia ser absolutamente independente. Era necessário que cada uma tivesse seu código particular, porque cada uma tinha sua religião, e a lei era o resultado da religião. Cada uma devia ter sua justiça soberana, e não podia haver nenhuma justiça superior à da cidade. Cada uma tinha suas festas religiosas e seu calendário; os meses e o ano não podiam ser idênticos em duas cidades, porque a série dos atos religiosos era diferente. Cada cidade tinha sua moeda particular, que, nos primeiros tempos, era ordinariamente marcada por seu emblema religioso. Cada cidade tinha medidas e pesos próprios. Não se admitia nada comum entre duas cidades. A linha de demarcação era tão profunda, que apenas se imaginava que o casamento fosse permitido entre habitantes de duas cidades diferentes. Tal união sempre pareceu estranha, e foi por muito tempo considerada ilegítima. A legislação de Roma e a de Atenas repugnam visivelmente admiti-la. Entre as principais cidades-Estado do período, podemos citar: Atenas (formada a partir dos povos áticos e jônios), Esparta (descendentes principalmente dos dórios, último povo em grande escala a chegar à Península Balcânica), Tebas (com grande influência dos fenícios, povos que viviam ao leste da Mesopotâmia) e Corinto (sua principal origem entre os aqueus, um dos primeiros povos a ocupar a península), entre várias outras. Cada

uma com características políticas e sociais distintas, possuíam aspectos bastante interessantes para a análise. No entanto, o enfoque será em apenas uma dessas regiões, não por ser a melhor de todas, mas por ter a maior influência para a formação da cultura ocidental.

Fonte:

- VAN ACKER, Maria Teresa Vianna. Grécia: a vida cotidiana na cidade-Estado. São Paulo: Atual, 1994
- Finley, M. Economia e sociedade na Grécia Antiga. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- JAEGER, W. (1986). Paideia. A formação do Homem Grego. São Paulo: Martins Fontes.
- Vernant, J. P. ; Vidal-Naquet, P.. Trabalho e escravidão na Grécia Antiga. Campinas: Papirus, 1989.
- CARDOSO, Ciro Flamarion S. A Cidade-Estado antiga. São Paulo: Ed. Ática, 1985 COMENIUS, Jan. Didática Magna. 2ª ed. São Paulo, Martins Fontes, 2002.
- FINLEY. Moses. Os Gregos Antigos. Lisboa: Edições 70, 1993.

Tipo 1 - BRANCA

17

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra C. A sabedoria nada mais é do que o bom-senso, isto é, o conhecimento correto das coisas da vida; o conhecimento para se chegar a uma vida boa. De certo modo podemos dizer que para o mundo grego o objetivo central da filosofia é desenvolver em cada ser humano a SABEDORIA e o cuidado da vida interior; a estética da alma, através da reflexão, do conhecimento de si e da vida virtuosa. Filosofia é o uso do saber em proveito do ser humano e seu desejo de felicidade. Trata-se de pensar bem para viver bem. Filosofia é um esforço em direção à sabedoria, esforço sempre não consumado. De onde nasce, pois, o interesse pela sabedoria? Por que o homem quer saber mais e mais? A essa questão, Aristóteles responde: “Todos os homens, por natureza, tendem ao saber”. São todos os homens e não apenas alguns que tendem ao saber, que são curiosos; que se espantam, se admiram frente ao mundo e começam a fazer perguntas a respeito do princípio (Arché) de todas as coisas. “De onde viemos? Para onde vamos? Qual o sentido do mundo e da vida? O universo teve um começo? Terá um fim? Há leis que regem o curso do universo? Essas leis valem também para nós? Podemos desobedecer a estas leis? O que acontece quando desobedecemos a elas? Há recompensa e castigo? Há mesmo ou deve haver? Isso ocorre durante esta vida ou numa existência após a morte? Pode-se pensar sem contradição, uma vida eterna, uma existência após a morte? Pode haver um tempo depois que todo tempo acaba? Pode haver um depois após o último e definitivo depois? Afinal, quem somos? Filosofia é a tentativa sempre frustrada e sempre de novo retomada, de dar uma resposta racional a estas questões. Filosofia sempre é e continua sendo apenas Amor à Sabedoria” (Cirne-Lima, 1996, p. 11 e 13). Antes de Aristóteles, seu mestre Platão afirmava, pela boca de seu mestre Sócrates, no livro Teeteto, que “a admiração (thaumázein) é a verdadeira característica do filósofo. Não tem outra origem a filosofia.” (Platon, 1970, p.45, 155d). Aristóteles, no livro de Metafísica, afirma: De fato, os homens começaram a filosofar, agora como na origem, por causa da admiração, na medida em que, inicialmente, ficavam perplexos diante das dificuldades mais simples; em seguida, progredindo pouco a pouco, chegaram a enfrentar problemas maiores, por exemplo, os problemas relativos aos fenômenos da lua e aos do sol e dos astros, ou os problemas relativos à geração de todo o universo. Ora, quem experimenta uma sensação de dúvida e de admiração reconhece que não sabe; [...] De modo que, se os homens filosofaram para libertar-se da ignorância, é evidente que buscavam o conhecimento unicamente em vista do saber e não por alguma utilidade prática. E o modo como as coisas se desenvolveram o demonstra: quando já se possuía praticamente tudo o de que se necessitava para a vida e também para o conforto e para o bem-estar, então se começou a buscar essa forma de conhecimento. É evidente, portanto, que não a buscamos por nenhuma vantagem que lhe seja estranha; e, mais ainda, é evidente que, como chamamos livre o homem que é fim para si mesmo e não está submetido a outros, assim só esta ciência (filosofia) dentre todas as outras, é chamada livre, pois só ela é fim para si mesma.

Fontes:

- ARISTÓTELES. A política. São Paulo: Atena Editora, Universidade de Brasília, 2001.
- BORNHEIM, Gerd A. Introdução Ao Filosofar: o pensamento filosófico em bases existenciais. Porto Alegre. Rio de Janeiro: Editora Globo, 1983.

- CHAUÍ, Marilena. Convite à Filosofia. São Paulo: Editora ática, 2010.
- CRESCENZO, Luciano. História Da Filosofia Grega. Rio de Janeiro: Rocco, 2005.
- GHIRALDELLI, Paulo Jr. A coruja – símbolo da filosofia. Disponível em: <https://ghiraldelli.wordpress.com/filosofia/a-coruja-simbolo-da-filosofia/>. Acesso em: 20 de ago de 2024
- PIEPER, Josef. Que É Filosofia. São Paulo: Edições Loyola, 2007.
- PRADO JR, Caio. O Que É Filosofia? São Paulo: Editora Brasiliense, 1981.

Tipo 1 - BRANCA

21

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra A. Dizer que o estudo da lógica não possui validade seria um equívoco, de tal modo que sua aplicação como instrumental de aprendizagem auxilia no processo criativo e é uma forma diferenciada de trabalhar com o processo do raciocinar, como na organização de ideias e capacidade argumentativa, além de está interligado aos objetivos dos PCNEM ao qual prevê que a filosofia auxilie os estudantes a desenvolverem competências de leitura, escrita e argumentação, onde a prática do debate deve ser estimulada constantemente em sala de aula. No artigo “A importância da lógica na aprendizagem” de Eveline Neugebauer de Oliveira e Ademir Moreto, é demonstrado à lógica como relevante para o conhecimento, pois trabalha com as leis do pensamento organizando o entendimento para que seja exposto de maneira coerente. Aquele que é capaz de discernir, relacionar os fatos, incorporar ideias e, numa combinação sábia, chegar a conclusões benéficas, certamente terá uma grande vantagem com relação ao que desenvolveu apenas uma memória. A inferência é o exercício mental que realizamos antes de expor um argumento, é válida quando a conclusão é uma inferência lógica dos antecedentes. fotográfica, que apenas decoram dados podendo esquecê-los facilmente. O estudante que trabalha a lógica e conclui pelo raciocínio jamais esquecerá o que aprendeu, pois desenvolverá a capacidade de lembrar adquirida pela compreensão (Desta forma, é relevante para o estudante no ensino médio desenvolver estas habilidades do entendimento para uma autonomia no pensar e discursiva que irá contribuir para sua participação democrática na sociedade.

Fontes:

- ABBAGNANO, Nicola. Dicionário de filosofia. 5ª Ed. São Paulo: Martins Fortes, 2007.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. Filosofando: Introdução a Filosofia. 4ª ed. São Paulo: Moderna, 2009.
- M. N. C. G. CAMELO – A relevância do estudo de lógica em filosofia ...Revista Eros Ano 1 n. 1 Outubro-Dezembro 2013 p. 86-105105
- CHAUÍ, Marilena. Iniciação a Filosofia: ensino médio - Volume Único. São Paulo: Ática, 2010.
- COPI, Irving. Introdução a Lógica. 2ª Ed. Tradução de Fausto Castilho. São Paulo: MestreJou, 1978.
- COTRIM, Gilberto; FERNANDES, Mirna. Fundamentos de Filosofia. São Paulo: Saraiva, 2010.
- FARIAS, Rodrigo. Falácias e Erros de Raciocínio. 2002. Disponível em <http://www.geocities.com/Athens/Column/8413/falacias.html>. Acesso em 28 de ago de 2024.
- KANT, Immanuel. Lógica [Excertos da] Introdução. Cavilhã: LusoSofia Press, 2009.
- MEC. Parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio. 2000. Disponível em: http://www.portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acesso em 28 de ago de 2024.
- _____. Edital PNLD 2012. Disponível em: <http://www.fnnde.gov.br/index.php/edital-pnld2012-ensino-medio>. Acesso em 28 de ago de 2024.
- OLIVEIRA, E. N. de; MORETO, A. A importância da lógica na aprendizagem. 2009.
- Disponível em: www.servi.adm.br/cpainel/download_arquivo.php?id=73. Acesso em 28 de ago de 2024.
- SANTOS, José Carlos. Método de indução. S/D. Disponível em: www.fc.up.pt/mp/jcsantos/PDF/inducacao.pdf. Acesso em 28 de ago de 2024.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra **A**. Para que o silogismo tenha sentido, há algumas regras nas quais ele estabelece entre os termos e proposições: · Qualidade – nas proposições são afirmativas (Todo homem é mortal) ou negativas (Nenhum cão é gato) · Quantidade – Universais (Todo mamífero é animal), particulares (Algum animal é cachorro) e singulares (Sócrates é mortal) · Extensão – que se dá aos termos e são “Todo, nenhum, algum” como visto em quantidade · Verdadeiras/falsa – Uma premissa é verdadeira, quando expressa o fato correspondente. · Válida/inválida – Um argumento é válido, quando sua conclusão se deriva de uma “consequência lógica” de suas premissas (não necessariamente sendo verdadeiro) Estabelecido e compreendidos esses primeiros critérios, já nos tornamos capazes de analisar com mais segurança em um texto ou discurso, compreendendo se nele há coerência ou não, ou seja, se ele é um argumento Revista Pandora Brasil Nº 75 - outubro 2016 - ISSN 2175-3318 “Aprender fazendo: potencializando as habilidades docentes no curso de filosofia” concreto ou falacioso. A partir destes critérios surge o que entendemos na lógica como “silogismo”, como no exemplo 1 a seguir: Todo homem é mortal Sócrates é homem Logo, Sócrates é mortal Este é um silogismo considerado perfeito, por conter três premissas, respectivamente: a premissa maior, a premissa menor e a conclusão, sendo elas que formam a estrutura de um raciocínio, ou seja, uma argumentação, que é o discurso em que encadeamos proposições para chegar a uma conclusão. Elas – as premissas – vão se ligar pelos termos que a compõe, no exemplo demonstrado, há os termos “homem”, “Sócrates” e “mortal”, conforme a posição que ocupam na argumentação, cada um terá sua definição em termo “menor”, “maior” ou “médio”. O termo médio faz a ligação entre os outros dois, no caso “homem”, depois o termo maior é o predicado da conclusão “mortal” e o termo menor é o sujeito da conclusão “Sócrates”.

Fontes:

- Coleção Os Pensadores. Aristóteles, Nova Cultural, São Paulo. 1999.
- Coleção Os Pensadores, Platão, Nova Cultural, São Paulo. 1999.
- DICCIONÁRIO AKAL DE FILOSOFÍA. Robert Audi (editor). Traducción: Huberto Marraud y Enrique Alonso. Madrid: Ediciones Akal, 2004.
- ABBAGNANO, NICOLA. Dicionário de Filosofia. Tradução: Alfredo Bosi. Rev. e trad.: Ivone Castilho Benedetti. 5ª edição rev. e ampliada. São Paulo: Martins
- Revista Pandora Brasil Nº 75 - outubro 2016 - ISSN 2175-3318
- “Aprender fazendo: potencializando as habilidades docentes no curso de filosofia” Fontes, 2007.
- ARISTÓTELES. Metafísica. Tradução de Giovanni Reale, São Paulo: Editora Loyola, 2014.
- ARISTÓTELES. Órganon. Tradução de Edson Bini, São Paulo: Editora Edipro, 2010.
- AUBENQUE, PIERRE. O Problema do Ser em Aristóteles. Tradução: Cristina de Souza Agostini. São Paulo: Paulus, 2011.
- BARNES, JONATHAN. Aristóteles. Tradução: Ricardo Hermann Ploch Machado. São Paulo: Ideias e Letras, 2009.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra B. O primeiro filósofo foi Tales de Mileto. Tales acreditava que a primeira substância era a água, a água era a origem única de todas as coisas. Ele acreditava que era possível ver a água em tudo. Se tudo era água, tudo era um por conclusão lógica. Logo o universo inteiro era caracterizado pela unidade na visão de nosso primeiro filósofo. Anaximandro de Mileto acreditava que o universo tenha sido criado por modificações de um princípio

originário (arché). Esse princípio era o ápeiron (infinito). Esse primeiro princípio tinha de ser naturalmente não-gerado, pois aquilo que foi gerado tem necessariamente um fim. Logo esse princípio era o princípio de todas as coisas, mas não teve um princípio próprio. Pitágoras de Samos acreditava na unidade entre todos os seres existente. O que unia todos os seres era a arithmós (no caso, a matemática). O esforço intelectual conseguiria unificar numericamente todas as coisas. Os números são, portanto, a alma das coisas. Começemos por Heráclito: tudo é contínua mudança, isto é, estamos numa constante alteridade. Daí surge o clássico exemplo do rio: quando banharmo-nos no rio, somos uma coisa e o rio outro; quando banharmo-nos novamente, seremos outra coisa e o rio outra. O ser está em constante mudança, tudo está em constante mudança. Parmênides afirmará o contrário, o ser não está em contínua mudança, mas em estado de permanência. Parmênides entrará em duas noções: “o que é” e “o que não é” – o segundo revelar-se-á impossível segundo o pensamento de Parmênides. O ser é, foi e sempre será o mesmo. O não-ser não é e nunca será. O ser não pode vir a tornar-se outro ser, pois para ser outro ser ele teria de ser o não-ser – e isto é uma impossibilidade lógica. Quando um ser é criado, ele já tem dentro de si todas as potencialidades que o definirão. Logo ele nunca se torna o que ele não poderia vir a ser, tudo já está delimitado em sua potencialidade. Os pré-socráticos foram os primeiros a levarem o mundo ao conhecimento científico. Eles deram os passos iniciais para construção de um pensamento racional e, portanto, foram importantíssimos para o progresso da humanidade. Se não fosse por o pontapé que eles deram, nossa civilização não teria progredido tanto.

Fontes:

- ABRANTES, P. C. Imagens de Natureza, Imagens de Ciência. Campinas (SP): Editora Papirus, 1998.
- SILVA, J. J. Filosofias da Matemática. São Paulo: Editora UNESP, 2007.
- REALE, G.; ANTISERI, D. História da Filosofia. São Paulo: Ed. Paulus, 1990.
- GIL PÉREZ et al. Para uma imagem não deformada do trabalho científico. Ciência & Educação, v. 7, n. 2, p. 125-153, 2001.
- BURTT, E. A. As bases metafísicas da Ciência Moderna. Brasília: Editora UnB, 1984.

Tipo 1 - BRANCA 28

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O termo "Plantão" tratou-se de um erro tipográfico, porém, não é possível que haja confusão, ou entender o termo como “pegadinha”, já que o próprio enunciado deixa claro o contexto em que se inseria a questão e que tratava-se de Platão, não havendo possibilidade de levar o candidato a erro. Platão, em sua obra "A República", defende que a forma de governo ideal é aquela em que os filósofos-reis governam, ou seja, um governo baseado na sabedoria e no conhecimento. Para ele, apenas aqueles que têm uma compreensão profunda da justiça e do bem devem ter o poder de governar, o que se opõe tanto à tirania, que se baseia no poder autocrático, quanto à oligarquia, que privilegia os interesses de uma minoria rica e influente. A democracia, por outro lado, também não é vista como ideal por Platão, já que ele acredita que a maioria pode não ter o conhecimento necessário para tomar decisões justas.

Fontes:

- PLATÃO. A República. Tradução de Pietro Nassetti. São Paulo: Martin Claret, 2006.
- ARISTÓTELES. Política. Tradução de Mário da Gama Kury. Brasília: Editora UnB, 1997.
- REALE, Giovanni. História da Filosofia: Antiguidade e Idade Média. São Paulo: Paulus, 1990.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A resposta correta é: "A segurança e a privacidade do sistema devem ser priorizadas, pois é crucial que os cidadãos confiem no processo eleitoral e que seus dados estejam protegidos contra fraudes e abusos."

Na política democrática, a confiança pública no processo eleitoral é essencial para a legitimidade e a eficácia da democracia. A segurança e a privacidade são fundamentais para garantir que os cidadãos confiem no sistema eleitoral e participem de maneira ativa e segura. A preocupação com a proteção dos dados e a prevenção de fraudes é crucial para manter a integridade do processo eleitoral e a confiança dos eleitores. A participação não é suficiente para assegurar que o sistema funcione adequadamente. A segurança e a privacidade são fatores técnicos essenciais que precisam ser priorizados, mesmo que haja amplo envolvimento popular. O envolvimento dos cidadãos não deixa de ser importante, mas a segurança do sistema é o que protege a legitimidade dos votos, sendo portanto, a melhor resposta, considerando os princípios da política democrática.

Fontes:

- SOUZA, Celina. Política e Democracia: Uma Introdução ao Estudo da Política. São Paulo: Editora Atlas, 2006.
- MORAES, Marcos. Teoria da Democracia e Participação Política. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.
- CASTELLO BRANCO, Francisco. Segurança e Privacidade em Sistemas de Votação Eletrônica. São Paulo: Editora UNESP, 2014.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Inicialmente está dentro do conteúdo programático já que no edital estava previsto: FILOSOFIA: 6. Filosofia Ética 6.1 Ética e Moral. 7. Filosofia Política 7.1 O surgimento da política na Grécia Antiga; 7.2 Política democracia; 7.3 Política em Aristóteles, 7.4 Desafios da Política contemporânea. 8. Teoria do conhecimento 8.1 Epistemologia; 8.2 O que é o conhecimento?; 8.3 Doxa e episteme. 9. Filosofia da Ciência 9.1 O que é ciência; 9.2 Métodos científicos; 9.3 Paradigmas. 10. Estética 10.1 Arte e beleza; 10.2 Estética entre os gregos; 10.2 Estética medieval; 10.3 Estética moderna.

Não obstante, enquanto fundamentação do gabarito: Conhecimento é uma crença que não só é verdadeira, mas também tem uma justificativa racional que a sustenta, tornando-a mais do que uma simples opinião. Na Epistemologia, o conhecimento é tradicionalmente entendido como uma crença que é verdadeira e justificada. Isso significa que, para que algo seja considerado conhecimento, não basta que a pessoa acredite em algo; essa crença deve ser verdadeira (correspondente à realidade) e deve haver uma justificativa racional que a sustente. A alternativa "d" reflete corretamente essa definição, diferenciando o conhecimento da mera crença ou opinião.

Fontes:

- CHAUÍ, Marilena. Convite à Filosofia. São Paulo: Ática, 1994.
- NAGEL, Thomas. O que tudo isso significa? São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- REALE, Giovanni; ANTISERI, Dario. História da Filosofia: Do Humanismo a Kant. São Paulo: Paulus, 1990.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa correta é: “Criar uma figura perfeita e idealizada, seguindo o princípio grego de que a arte deve representar o ideal e o belo”. Na Grécia Antiga, a arte tinha um forte componente idealizador, focando em representar a perfeição e a harmonia das formas. O conceito de "kalokagathia", que unia o belo ao bom e ao virtuoso, permeava a estética grega. Assim, era comum que artistas idealizassem suas representações para expressar o conceito de beleza idealizada. Os escultores gregos antigos costumavam criar figuras perfeitas e idealizadas, seguindo o princípio de que a arte deve representar o ideal e o belo. Eles buscavam captar a forma humana em seu estado mais perfeito, sem falhas, acreditando que a arte deveria transcender a realidade e expressar a perfeição divina. A beleza e a perfeição eram vistas como reflexos de uma ordem maior no cosmos, e a escultura grega clássica pretendia transmitir essa harmonia, em vez de mostrar falhas ou imperfeições humanas. No mais, o candidato não fez qualquer solicitação.

Fontes:

- JAEGER, Werner; SOARES, Artur Parreira. *Paideia: A Formação do Homem Grego*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- GOMBRICH, Ernst H.; MICHAUD, Yves. *A História da Arte*. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa correta é: “A beleza na arte medieval era vista como um reflexo da perfeição divina, e a arte tinha como objetivo principal elevar a alma a Deus”. A beleza na arte medieval era vista como um reflexo da perfeição divina, e a arte tinha como objetivo principal elevar a alma a Deus. Durante a Idade Média, a arte era predominantemente religiosa e simbólica, com a principal função de transmitir os ideais cristãos e aproximar o ser humano de Deus. A beleza era entendida como um reflexo da perfeição divina, e as obras de arte tinham um caráter espiritual, buscando elevar a alma dos fiéis. Não obstante, A arte medieval incluía a representação da figura humana, especialmente de personagens bíblicos, santos e figuras religiosas. Embora houvesse preocupações sobre idolatria, essas representações eram estilizadas e serviam como símbolos da espiritualidade e do divino.

Fontes:

- UMBERTO, Eco; CALABRESE, Omar. *A Idade Média e o Renascimento*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- TATARKIEWICZ, Wladyslaw; ALMEIDA, Antônio José de. *História da Estética*. São Paulo: Edições 70, 2013.

Cargo: Física

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão “Está correto o que se afirma em:”, a alternativa “A) Ao integrar modalidades semióticas distintas, o infográfico conjuga elementos verbais e não-verbais contribuindo para um mesmo propósito comunicativo.” Foi adequadamente indicada como correta. O Infográfico é um gênero que integra modalidades semióticas. Ele pode ser constituído por textos, quadros, legendas, mapas, números, ícones, ilustrações, fotografias, fundos e tabelas. O gênero infográfico representa uma mistura, de forma dinâmica, do texto verbal com o não verbal, originando um universo visualmente chamativo. Esse gênero tem o objetivo de transmitir informações amplas e precisas

e promover a compreensão de processos, experiências e fatos científicos. Existem tanto o infográfico estático quanto o infográfico em movimento/animado (em vídeos), além do infográfico interativo, que demanda uma ação do leitor para acessar, digitalmente, as informações e explicações. Ele é muito utilizado por revistas e jornais e tem despertado o interesse dos leitores que buscam objetividade, isso porque sua construção utiliza ferramentas capazes de transmitir informações de modo mais visual. No infográfico, são explorados os recursos multimodais – cor, formato e espessura de letras – que complementam as informações veiculadas nas notícias e reportagens. Além disso, pode apresentar-se sem estar ligado a esses gêneros de texto, como quando é usado para explicar determinado conteúdo. A leitura desse gênero textual nos leva à interpretação de diversas informações, verbais e não verbais. Esse é um recurso utilizado para ampliar a divulgação de informações e a compreensão dos leitores sobre determinado assunto. A alternativa “C) O objetivo do infográfico apresentado é transmitir informações específicas ao mesmo tempo que promove a compreensão referente ao desenvolvimento da energia solar.” não pode ser considerada correta. O texto apresentado não pode promover a compreensão sobre o desenvolvimento da energia solar, conforme pode ser observado a seguir:



(Disponível em: <https://www.paranaeducacao.pr.gov.br/Pagina/Escola-Solar>. Acesso em: agosto de 2024.)

O texto refere-se ao projeto “Escola Solar” apresentando os objetivos estratégicos e investimentos realizados. Não há, portanto, referência ao desenvolvimento da energia solar como objeto de conhecimento. A energia solar, próxima ao que conhecemos hoje, surgiu em 1954 por Russell Shoemaker Ohl, junto ao anúncio da primeira célula fotovoltaica durante uma reunião da National Academy of Sciences, após a descoberta do efeito fotovoltaico e dando início à utilização dos painéis solares em 1958. Russell Ohl foi quem inventou a primeira placa de silício e também foi o primeiro a patentear o sistema fotovoltaico moderno, mais ou menos como conhecemos hoje. No entanto, seu êxito só foi possível graças ao trabalho de Calvin Fuller, Gerald Pearson e Daryl Chapin, cientistas do laboratório Bell Labs. Fuller foi o químico que desenvolveu, pela primeira vez, o processo de dopagem do silício. Pearson, então, estabilizou as placas de silício a partir de reações químicas produzidas pelo contato de uma junção P-N ou diodo com as placas mergulhadas em lítio, podendo observar um comportamento fotovoltaico nas placas analisadas. Nesse mesmo momento, Chapin procurava uma fonte de energia alternativa para as baterias usadas em redes telefônicas remotas. Fuller e Pearson entraram em contato com o físico e, em 1955, células de silício foram usadas pela primeira vez como fonte de alimentação de uma rede telefônica na Geórgia, um estado dos Estados Unidos. Alguns marcos históricos do desenvolvimento da energia solar: 1839: Descoberta do efeito fotovoltaico; 1883: Primeira célula fotovoltaica; 1905: Descoberta do efeito fotoelétrico; 1922: Prêmio Nobel para Einstein sobre o efeito fotoelétrico; 1930: Teoria do efeito fotovoltaico; 1932: Descoberta do efeito fotovoltaico no seleneto de cádmio (CdSe); 1954: Processo da dopagem de silício; 1954: Criação da célula solar moderna; 1958: Início das utilizações de painéis solares; 1976: Criação da primeira célula de silício amorfo; 1992: Criação de célula de filme fino; 1994: Primeira célula solar que superou em 30% a eficiência de conversão; 2000: Utilização de sistemas fotovoltaicos conectados à rede; 2006: Novo recorde ao obter uma célula solar com 40% de eficiência; 2011: Crescimento das fábricas solares na China, reduzindo custos de fabricação; 2012: Regulamentação da RN 482 da Aneel; 2015: Resolução Normativa 687/2015 pela Aneel. A alternativa “D) O texto apresentado é utilizado para ampliar a divulgação das informações, assim como promover a conscientização sobre sustentabilidade em todos os segmentos da sociedade.” não pode ser considerada correta. A expressão “todos os segmentos da sociedade” trata-se de uma generalização que inviabiliza sua correção. A alternativa “B) Por meio dos recursos utilizados, o texto tem como objetivo principal despertar o interesse dos leitores pelo conhecimento científico acerca da energia solar.” não pode ser considerada correta.

Conforme exposto anteriormente, o conteúdo e a estrutura composicional não demonstram ser o despertar pelo conhecimento científico o objetivo principal, mas sim divulgar o projeto referido.

Fontes:

- ANEEL – AGÊNCIA NACIONAL DE ENERGIA ELÉTRICA. Relatório Aneel 2013.
- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- AQUINO, Renato. Interpretação de Textos. Ed. Impetus.
- CEPEL – CENTRO DE PESQUISAS DE ENERGIA ELÉTRICA. A energia solar no Brasil. 2013.
- COSTA, S. R. Dicionário de gêneros textuais. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- DIONISIO, A. P. Gêneros Textuais e Multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M; GAYDECZKA, B. ; BRITO, K. S. (Org.) . Gêneros textuais: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p.137-152.
- EMEDIATO, W. A fórmula do texto: redação, argumentação e leitura. São Paulo: Geração Editoria, 2004.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.
- MACHADO, C.; MIRANDA, F. Energia Solar Fotovoltaica: Uma breve revisão. Outubro 2016.

Tipo 1 - BRANCA

2

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão “A reescrita do trecho destacado a seguir “Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:”, a alternativa “**B**) A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto.” apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa “**C**) Promover práticas de sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto.” não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um "objetivo do projeto" referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa "são objetivos do projeto:". O trecho do enunciado da questão "Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]" não contém mais de um "objetivo do projeto".

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Léxikon, 2013.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Como temos uma questão para análise entre falsas e verdadeiras, a banca apresentará uma análise técnica que atende todas as afirmativas e argumentos apresentados:

I- (V) "A avaliação formativa se assemelha a uma avaliação diagnóstica, como quando identifica novas dificuldades durante o processo, mas não são a mesma coisa, pois a formativa tem um caráter contínuo e ajustável ao longo do tempo." A avaliação formativa é um processo contínuo que ocorre durante todo o período de aprendizagem, com o objetivo de fornecer feedback para que tanto o professor quanto o aluno ajustem suas práticas e estratégias. Ela identifica dificuldades que surgem ao longo do processo, possibilitando intervenções imediatas. A avaliação diagnóstica, embora também possa identificar dificuldades, é mais pontual e ocorre, geralmente, no início de um ciclo de aprendizagem. A diferença central é no caráter contínuo da avaliação formativa, que busca acompanhar o progresso constantemente, enquanto o diagnóstico busca informações iniciais para orientar o planejamento pedagógico. Segundo Scriven (1967), a avaliação formativa tem a função de melhorar o processo de ensino e aprendizagem enquanto ele ocorre.

II- (F) "A avaliação diagnóstica, por ocorrer no início do processo de ensino, tem como objetivo principal classificar os alunos em grupos homogêneos, facilitando a organização do trabalho pedagógico." A avaliação diagnóstica não visa classificar alunos em grupos homogêneos. Seu objetivo primordial é identificar o estado inicial de conhecimentos, habilidades e dificuldades dos alunos para ajustar o planejamento pedagógico de forma personalizada. Ela permite que o professor compreenda quais aspectos devem ser priorizados no ensino, evoluindo o desenvolvimento integral dos alunos. De acordo com Luckesi (2002), a avaliação diagnóstica é uma ferramenta informativa e não classificatória; ela busca compreender o que cada aluno já sabe ou ainda precisa aprender, permitindo uma intervenção mais eficaz. A classificação em grupos homogêneos seria contraproducente, uma vez que o ensino deve promover a heterogeneidade e a inclusão, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem e não apenas organizando alunos em níveis. Além disso, a homogeneização pode desconsiderar as diferenças individuais, comprometendo a equidade no processo de ensino-aprendizagem.

III- (V) "A avaliação formativa, ao fornecer feedback aos alunos contínuos, permite que o professor ajuste suas práticas pedagógicas e que os alunos reflitam sobre seu próprio processo de aprendizagem." A avaliação formativa é central no processo contínuo de ensino-aprendizagem porque fornece informações sobre o desempenho do aluno durante o curso das atividades educacionais, permitindo tanto ao professor quanto ao aluno realizar os ajustes necessários. Ela oferece feedback contínuo, essencial para a construção de uma prática pedagógica adequada e eficaz. O feedback formativo orienta o aluno a refletir sobre seu progresso, favorecendo o desenvolvimento da autonomia e da metacognição (Sadler, 1989). Dessa forma, a avaliação formativa não mede apenas o progresso, mas também orienta a ação futura, fornecendo dados importantes para que os alunos possam reconhecer suas conquistas e áreas de melhoria. Para o professor, é uma oportunidade de reformular atividades ou abordagens pedagógicas conforme os dados levantados, aprimorando o processo de ensino.

IV- (F) "A avaliação da aprendizagem deve ser vista como um instrumento semelhante ao contrato didático, utilizado pelo professor para controlar o processo de ensino e promover o clima escolar em sala de aula." A avaliação da aprendizagem não deve ser vista como um instrumento de controle ou algo análogo a um contrato didático, cujo objetivo seria promover o controle ou a disciplina na sala de aula. A função principal da avaliação é monitorar o progresso do aprendizado e informar sobre o desenvolvimento das competências dos alunos, visando melhorar o processo de ensino-aprendizagem. O papel da avaliação não é normativo ou disciplinar, mas sim diagnóstico e formativo. Ela deve ser usada para promover a melhoria contínua do processo pedagógico e para fornecer aos alunos informações sobre seu próprio progresso. Seguindo a perspectiva de Perrenoud (1999), a avaliação não é um mecanismo de controle, mas um processo reflexivo que ajuda a adaptar o ensino às necessidades dos alunos.

V- (F) "A avaliação formativa e a avaliação diagnóstica são processos independentes, com objetivos distintos: a primeira busca acompanhar o progresso, e a segunda, identificar dificuldades." Embora a avaliação formativa e diagnóstica tenha objetivos específicos distintos, como a afirmação sugere, os dois processos não são independentes e, na verdade, são complementares. Ambas integradas ao processo de ensino-aprendizagem e se reforçam mutuamente. A avaliação diagnóstica ocorre geralmente no início do processo de ensino ou de uma unidade, com o propósito de identificar conhecimentos prévios, dificuldades e habilidades dos alunos. Ela fornece informações que permitem ao professor planejar disciplinas pedagógicas adaptadas às necessidades da turma. Por outro lado, a avaliação formativa é um processo

contínuo que acompanha o desenvolvimento do aluno ao longo do tempo, fornece feedback sobre o progresso e ajuda tanto o aluno quanto o professor a ajustar suas práticas. Ela busca acompanhar o progresso e promover melhorias no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, a avaliação diagnóstica e a formativa não são independentes. Os dados da avaliação diagnóstica muitas vezes servem como ponto de partida para o processo de avaliação formativa, e os resultados da avaliação formativa podem ajudar a identificar novas dificuldades ou confirmar as observadas na avaliação diagnóstica. Ambos os tipos de avaliação trabalham em sinergia para criar um processo pedagógico.

VI- (F) "Ambas as avaliações são complementares, mas a avaliação diagnóstica possui um caráter classificatório, enquanto a avaliação formativa tem como foco a melhoria contínua da aprendizagem." Embora a avaliação diagnóstica e formativa seja de fato complementar, a avaliação diagnóstica não é classificatória. Seu foco não é dividir os alunos em categorias ou níveis, mas compreender suas necessidades e preparar o terreno para o ensino personalizado. Embora os dados de avaliação diagnóstica possam ser utilizados para identificar níveis de proficiência, seu objetivo principal é fornecer informações para o planejamento pedagógico, possibilitando uma intervenção mais eficaz no processo de ensino-aprendizagem. O caráter classificatório é mais associado à avaliação somativa, que ocorre ao final de um ciclo de ensino com o objetivo de mensurar o que foi aprendido e, muitas vezes, contém notas ou resultados. A avaliação formativa, por outro lado, tem como foco principal a melhoria contínua do processo

Fontes:

- Luckesi, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. Cortez. (2011).
- Perrenoud, P. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – Entre duas lógicas. Artmed. (1999).

Tipo 1 - BRANCA

9

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O enunciado da questão pede qual critério Plutão não cumpriu para que ocorresse a mencionada desclassificação como planeta e, como gabarito preliminar, foi apontada a alternativa que menciona o fato de Plutão não ter órbita dominante. Dessa forma, verifica-se que o argumento apresentado no recurso é o mesmo trazido no gabarito preliminar. Ressalte-se que a questão não apresenta como justificativa para o rebaixamento de Plutão “não orbitar o Sol”.

Tipo 1 - BRANCA

10

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Apesar de muitos filósofos e matemáticos terem papel importante do modelo antes de Ptolomeu, foi ele quem melhor estruturou o modelo em sua obra *Almagesto* e que trouxe uma sofisticação matemática nunca vista até então.

Outra inovação foi a descrição das órbitas dos planetas através de conjuntos de círculos chamados de "deferente" e "epiciclo", fato que passaria a explicar por exemplo o movimento retrógrado planetário.

Sendo assim, após Ptolomeu, a teoria Geocêntrica tomou forma e estrutura que perdurou por quase 13 séculos. Ptolomeu se destaca então como o principal defensor do modelo Geocêntrico.

Ptolomeu foi o principal astrônomo do modelo Geocêntrico, deixando um legado duradouro na história da astronomia. Sua obra "*Almagesto*" consolidou o geocentrismo como paradigma astronômico por séculos.

Aristóteles foi um filósofo grego que influenciou profundamente a astronomia, mas não pode ser considerado o principal astrônomo do modelo Geocêntrico por não ter desenvolvido um sistema astronômico detalhado. Aristóteles discutiu a estrutura do universo em sua obra "*De Caelo*" (Sobre o Céu), mas não apresentou um sistema astronômico quantitativo e preciso como Ptolomeu. Aristóteles também não fez observações astronômicas sistemáticas ou registro de dados precisos, ao contrário de Ptolomeu.

Embora Aristóteles tenha influenciado a filosofia e a ciência em geral, sua contribuição específica para a astronomia não teve o mesmo impacto duradouro que a obra de Ptolomeu. Portanto, embora Aristóteles tenha contribuído para o

pensamento astronômico antigo, Ptolomeu é considerado o principal astrônomo do modelo Geocêntrico devido à sua abordagem mais sistemática, matemática e observacional.

Tipo 1 - BRANCA
12

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Recurso prejudicado pois solicita alteração de gabarito para a alternativa já indicada no gabarito preliminar.

Tipo 1 - BRANCA
14

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão solicita em que momento o atleta de NBA PODE realizar bloqueio da bola, e as regras da liga ditam que nenhum jogador pode fazer contato com a bola enquanto ela estiver em trajetória descendente. Ou seja, não é permitido tocar a bola enquanto ela está em queda livre.

Dessa forma, verifica-se que somente é possível realizar o bloqueio enquanto a bola estiver em movimento ascendente, isto é, movendo-se no sentido para cima.

Enquanto os corpos estão com movimento para cima, sua velocidade instantânea tem sentido para cima e sua aceleração (devido à gravidade) é direcionada para baixo. Logo, o movimento é denominado retardado.

Tipo 1 - BRANCA
16

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Recurso prejudicado pois solicita alteração de gabarito para a alternativa já indicada no gabarito preliminar.

Tipo 1 - BRANCA
17

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Recurso prejudicado pois solicita alteração de gabarito para a alternativa já indicada no gabarito preliminar.

Tipo 1 - BRANCA
18

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Primeiramente destaca-se que o uso do termo 'massa' no item, embora esteja no contexto informal, uma vez que a questão traz uma situação entre dois amigos que conversam, não traz prejuízo ao entendimento do item.

Sobre o atrito de rolamento, a questão trata de uma situação em que o carro está parado e, para iniciar seu movimento, a força necessária é diferente da força para manter o carro em movimento.

Tipo 1 - BRANCA

19

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Pelo contexto em que se insere, o exemplo apresentado enfatiza que o skatista empurra o chão para trás e o chão o empurra para frente, ou seja, uma ação que resulta em uma reação que faz o movimento ocorrer.

Interpretar que quanto maior a “remada” do skatista, maior a aceleração adquirida por ele, é uma aplicação da segunda Lei de Newton, porém o enunciado não trouxe essa abordagem ao texto, deixando claro que se trata da terceira Lei de Newton.

Tipo 1 - BRANCA

20

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão solicita que se calcule uma diferença de temperatura de 7 °C na escala Fahrenheit.

Sabe-se que a variação de 1 °C equivale a 1,8 °F. Logo, essa diferença será $7 \times 1,8 = 12,6$ °F.

Tipo 1 - BRANCA

21

Recurso Procedente. Questão Anulada.

A questão apresenta erro material na redação da alternativa dada como gabarito preliminar.

A justificativa trazida na alternativa D, em que se afirma que o aumento da superfície de contato entre os pneus e a estrada gera mais atrito está incorreta.

Na realidade, o aumento da superfície de contato aumenta a resistência ao rolamento do pneu e este gera o aumento do consumo de combustível.

Como nenhuma das demais alternativas apresenta uma afirmação correta, a questão foi anulada.

Tipo 1 - BRANCA

22

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão traz uma situação de um balão de ar quente que desce com velocidade constante.

Para que um corpo tenha velocidade constante, a força resultante que atua sobre ele na direção dessa velocidade deve ser nula.

Tipo 1 - BRANCA

23

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Sabe-se que o coeficiente de atrito na situação apresentada é igual à tangente do ângulo no momento em que o bloco começa a deslizar.

Como o bloco inicia seu movimento quando o plano inclinado atinge 45°, tem-se que $\tan 45^\circ = 1$. Logo, o coeficiente de atrito será 1.

Tipo 1 - BRANCA

24

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Revisitando-se a solução proposta, confirma-se a resposta dada como gabarito preliminar, conforme demonstrado a seguir:

$$Q = m.c.?\text{T}$$

$$30 \cdot 120 = 1000.1.?\text{T}$$

$$3 \cdot 12 = 10.1.?\text{T}$$

$$?\text{T} = 3,6^{\circ}\text{C}$$

$$Q = m.c.?\text{T}$$

$$30 \cdot 120 = 800.1.?\text{T}$$

$$3 \cdot 12 = 8.1.?\text{T}$$

$$?\text{T} = 4,5^{\circ}\text{C}$$

$$4,5 - 3,6 = 0,9$$

Tipo 1 - BRANCA

25

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão informa que dois metais, quando submetidos a uma mesma fonte de calor pelo mesmo intervalo de tempo, sofrem a mesma variação de temperatura.

Ora, a propriedade que determinar o quanto a temperatura de um corpo varia, dada uma quantidade de calor trocada, é a capacidade térmica.

O calor específico é uma propriedade do material que compõe o corpo, não sendo, necessariamente igual para os dois materiais. Pode-se ter dois corpos com calor específicos diferentes e massa diferentes, mas que resultam na mesma capacidade térmica e, conseqüentemente, mesma variação de temperatura.

A condutividade térmica não tem a ver com a mudança de temperatura de um corpo, mas com sua propriedade de conduzir calor.

Tipo 1 - BRANCA

26

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão informa que o rendimento é aproximadamente 80%.

A questão solicita que se calcule o rendimento de uma máquina térmica que opera entre as temperaturas 427°C e 73°C . Porém, a resolução apresentada em recurso não utiliza a escala Kelvin para calcular o rendimento, utilizando a mesma escala Celsius fornecida no enunciado.

Dessa forma, apresenta-se uma proposta de solução em que se realiza o ajuste mencionado:

As temperaturas T_f e T_q (fria e quente) são, respectivamente:

$$427 + 273 = 700 \text{ K}$$

$$-73 + 273 = 200 \text{ K}$$

Assim, substituindo-se na equação do rendimento:

$$\eta = 1 - \frac{T_f}{T_q}$$

$$\eta = 1 - \frac{200}{700}$$

$$\eta = 1 - 0,2857$$

$$\eta = 0,7142$$

$\eta = 71,42\%$

Ratifica-se o gabarito preliminar.

Tipo 1 - BRANCA

27

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O item 5 do conteúdo programático prevê a disciplina de Física Térmica, citando os seguintes temas: 5.1 Termometria; 5.2 Calorimetria; 5.3 Leis da Termodinâmica; 5.4 Máquinas térmicas; 5.5 Entropia.

Logo, os conceitos abordados na questão se encontram no conteúdo programático.

Tipo 1 - BRANCA

28

Recurso Procedente. Questão Anulada.

A redação da questão apresenta falha em sua formulação, faltando um elemento especificador sobre qual grandeza física está sendo descrita para que se encontre objetivamente o gabarito do item.

Dessa forma, há mais de uma possível resposta correta, pois as diferentes formulações da 2ª Lei da Termodinâmica relaciona grandezas como calor, entropia e rendimento, impossibilitando que se encontre uma resposta de forma objetiva.

Desse modo, a questão foi anulada.

Tipo 1 - BRANCA

29

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Na alternativa que trata da inversão da palavra ambulância, a explicação trazida é referente à propriedade enantiomorfa das imagens formadas nos espelhos planos, e não uma explicação da reversibilidade dos raios luminosos. Note-se que a explicação apresentada na alternativa não condiz com o que a questão solicita.

Tipo 1 - BRANCA

30

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

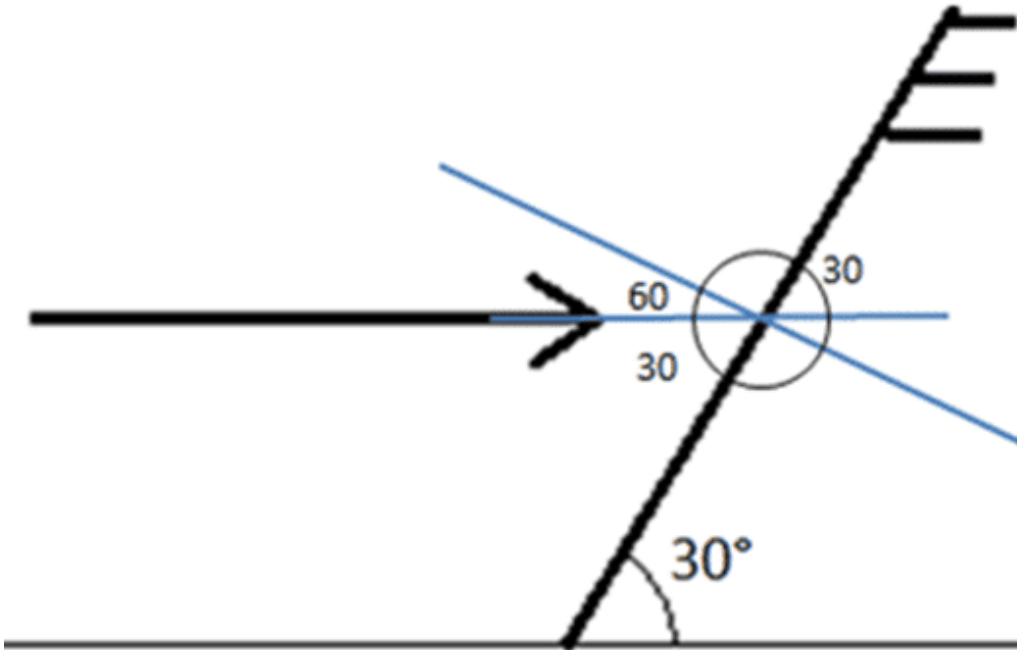
O item informa o nome popular da doença, o que não gera dúvidas quanto ao termo a ser assinalado como resposta.

Tipo 1 - BRANCA

31

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A seguir, é apresentada uma proposta de solução que demonstra a correção do item:



Pela semelhança de triângulos, verifica-se que o ângulo de incidência é 60° e, portanto, o ângulo de reflexão também será 60° .

Tipo 1 - BRANCA

32

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Recurso prejudicado, pois solicita alteração de gabarito para a alternativa já indicada no gabarito preliminar.

Tipo 1 - BRANCA

33

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Recurso prejudicado, pois solicita alteração de gabarito para a alternativa já indicada no gabarito preliminar.

Tipo 1 - BRANCA

34

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Não será possível distinguir entre letra e fundo da placa, uma vez que toda peça irá refletir a cor verde, e o motorista irá apenas ver a placa sem distinguir suas informações.

Tipo 1 - BRANCA

37

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Recurso prejudicado, pois solicita alteração de gabarito para a alternativa já indicada no gabarito preliminar.

Tipo 1 - BRANCA

39

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A solução apresentada pelas razões recursais considera que a pessoa está completamente submersa na água, utilizando valores incorretos para as distâncias entre o ponto mais distante da água e o ponto aparente, que modifica sua altura.

Note-se que o enunciado informa que uma pessoa com 1,6 metro de altura tem metade de seu corpo submerso na água, o que significa que sua altura submersa é 80 centímetros e que sua altura aparente é de 1,5 metro, o que significa que, dentro da água, a imagem do ponto mais distante da superfície está a uma profundidade de 70 centímetros.

Dessa forma, a equação do dioptro plano fica:

$$\begin{aligned}\frac{d_i}{d_o} &= \frac{n_{ar}}{n_{ág}} \\ \frac{0,7}{0,8} &= \frac{1}{n_{ág}} \\ n_{ág} &= \frac{0,8}{0,7} = 1,1429\end{aligned}$$

Tipo 1 - BRANCA

40

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Recurso prejudicado, pois solicita alteração de gabarito para a alternativa já indicada no gabarito preliminar.

Cargo: Formação de Docentes

Tipo 1 - BRANCA

2

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão “A reescrita do trecho destacado a seguir “Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:”, a alternativa “**B**) A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto.” apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa “**C**) Promover práticas de sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto.” não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um "objetivo do projeto" referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa "são objetivos do projeto:". O trecho do enunciado

da questão "Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” não contém mais de um "objetivo do projeto".

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Lúxikon, 2013.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Tipo 1 - BRANCA

9

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Quando o pagamento é visto como justo com base nas exigências do trabalho, no nível de habilidade do indivíduo e nos padrões de mercado, a tendência é o funcionário se sentir satisfeito. Nem todas as pessoas, porém, querem dinheiro; muitas estão dispostas a aceitar menos dinheiro para trabalhar em um local de que gostem mais, com maior grau de liberdade ou em algo que faça mais sentido. Assim, o salário (pagamento) é considerado um fator que diminui a insatisfação, mas não é considerado um fator motivacional.

A motivação dos funcionários por meio do reconhecimento é algo especial porque o reconhecimento é um poderoso motivador de potencialidades, haja vista que se trata de uma necessidade humana. No entanto, a maioria dos trabalhadores sente que não é reconhecido o suficiente. Resultados de estudos realizados por mais de 50 anos revelaram que os funcionários recebem um elogio tão bem quanto o salário regular. Recebem a compensação monetária como um direito e o reconhecimento como um presente. Os trabalhadores gostam de saber que seu trabalho é útil para alguém.

A Teoria dos Dois Fatores de Frederick Herzberg, apresenta os fatores higiênicos ou extrínsecos, que quando são ótimos eles apenas evitam a insatisfação dos empregados, e elevam a satisfação, não conseguem sustentá-la por muito tempo, são considerados fatores insatisfacientes. Ex: as condições de trabalho, Administração da Empresa, Salário Relações com o supervisor, benefícios e serviços sociais. Já os fatores motivacio

Fonte:

- PEREIRA, Maria Célia Bastos – RH Essencial – Gestão Estratégica de Pessoas e Competências – São Paulo – Editora Saraiva – 2015 – Pág.216.

Tipo 1 - BRANCA

14

Recurso Procedente. Questão Anulada.

Ao analisar o comando da questão, bem como suas afirmativas, à luz de normativa atualizada, em alusão à NR 05, que trata da Comissão Interna de Prevenção de Acidentes (CIPA), verifica-se que o disposto na afirmativa V não é mais atribuição direta da CIPA “Divulgar e promover o cumprimento das normas regulamentadoras, bem como as cláusulas de acordos e convenções coletivas de trabalhos referentes à segurança e saúde no trabalho.”. Dessa forma, estaria correto apenas as afirmativas I, II e IV. Contudo, por não possuir alternativa que abarque as afirmativas corretas, a questão foi anulada.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O autor Idalberto Chiavenato afirma que a organização que investe diretamente no funcionário está, na realidade, investindo indiretamente no cliente. A gestão de qualidade total nas organizações depende de quão bem as pessoas se sentem trabalhando na organização. A QVT representa o grau em que os membros da organização são capazes de satisfazer suas necessidades pessoais através do seu trabalho na organização.

A QVT envolve os aspectos intrínsecos (conteúdo) e extrínsecos (contexto) do cargo. Ela afeta atitudes pessoais e comportamentos relevantes para a produtividade individual e grupal, tais como: motivação para o trabalho, adaptabilidade e mudanças no ambiente de trabalho, criatividade e vontade de inovar ou aceitar mudanças. Por isso é fundamental que o empregado tenha a possibilidade de participar ativamente das ações de melhoria no ambiente de trabalho.

Fonte:

- CHIAVENATO, Idalberto – Gestão de Pessoas – 2ª edição – São Paulo – Editora Campus – 2005 – Pág. 449.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O “pois” é uma conjunção coordenativa tanto conclusiva quanto explicativa.

Nos casos em que o “pois” vier antes do verbo, ele será explicativo e terá sentido de “porque”. Exemplo: Ela está feliz, pois foi promovida = Ela está feliz, porque foi promovida.

Nas orações conclusivas podemos trocar o “pois” por “então” e, “portanto”. Exemplo: Ele vai trabalhar em outra cidade, pois, terá que se mudar. Ele vai trabalhar em outra cidade, então terá que se mudar. Ele vai trabalhar em outra cidade, portanto terá que se mudar.

Considerando a posição da vírgula, quando a conjunção “pois” tem sentido conclusivo, a vírgula deve ser usada antes e depois dele. Já quando ele tem sentido explicativo, a vírgula aparece antes da conjunção. Exemplo: Ele confessou, pois, o crime que cometeu. Já quando ele tem sentido explicativo, a vírgula aparece antes da conjunção. Exemplo: vou para casa, pois não me sinto bem;

O Dicionário Online de Sinônimos apresenta “40 sinônimos de *pois* para 5 sentidos da palavra: Porque: visto que, uma vez que, que, dado que, pois que, já que, em razão de, porquanto. Portanto: por isso, por conseguinte, logo, assim sendo, à vista disso, dessa forma, dessa maneira, desse modo, dessarte, destarte; Então: então, pois então, diante disso, nesse caso, fato: sim, de fato, sem dúvida, com efeito, de verdade, por certo, por certo que sim, realmente.

Dessa forma, a utilização do “POIS” como conector das orações apresentadas na questão, tem a função de explicar, sendo dessa forma a segunda afirmativa justificativa da primeira.

Fontes:

- BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. 39 ed., São Paulo: Nova Fronteira, 2019.
- MICHAELIS. *Dicionário brasileiro da língua portuguesa*. Online. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/dicion%C3%A1rio/>. Acesso em 13 de outubro de 2024.
- NEVES, F. *Dicionário Online de Sinônimos. Sinônimo de pois*. Disponível em: <https://www.sinonimos.com.br/pois/>. Acesso em 13 de outubro de 2024.

Tipo 1 - BRANCA

23

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Considerando o padrão identificado: $/3, \times 6, /3, \times 6, \dots$, se o número anterior a 24 for 144, o padrão não estará sendo seguido, pois, 24 deve ser resultado da multiplicação de X por 6.

Caso se considere o número 144, teríamos a sequência de: $/6, /3, \times 6, /3$. Dessa forma, a única resposta correta está em 4 ($24 = 6 \times 4$) e 32.

Portanto, o gabarito deve ser mantido.

Fontes:

- GARCIA, *et al.* **Raciocínio lógico e matemática para concursos** – manual completo. 3 ed. São Paulo: Editora Foco, 2021.
- AMPOS, P.; ESTEFAM, A.; BARONOVSKY, R. (coord.). **Raciocínio lógico e matemática: para concursos**. São Paulo, SP: Editora Ridell, 2023.

Tipo 1 - BRANCA

32

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O texto da letra D, que é a correta, argumenta que a formação de professores, pautada apenas em uma visão da prática, sem fundamentação teórica, coaduna com a própria crítica que se faz a uma formação com base absolutamente teórica. Ou seja, a formação de professores somente se constitui em uma formação que pense a prática docente a partir de um embasamento teórico. Esta é a crítica que a questão busca. De fato, há que se ter uma leitura atenta e exige dos candidatos um contexto também teórico, cuja reflexão não está totalmente explícita, mas na interpretação teórica da alternativa.

Tipo 1 - BRANCA

33

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A supracitada questão aborda o tema de acordo com conteúdo programático: “*os desafios da educação no mundo contemporâneo*”, onde destaca-se o papel do professor no desenvolvimento de competências socioemocionais dos alunos. Ressalta-se ainda que, a tipologia utilizada na questão refere-se a análise de assertivas contendo práticas pedagógicas. A questão apresenta uma breve contextualização abordando o tema no enunciado, em seguida, solicita-se no comando quais das afirmativas estão corretas.

Cargo: Geografia

Tipo 1 - BRANCA

1

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão “Está correto o que se afirma em:”, a alternativa “**A**) Ao integrar modalidades semióticas distintas, o infográfico conjuga elementos verbais e não-verbais contribuindo para um mesmo propósito comunicativo.” foi adequadamente indicada como correta. O Infográfico é um gênero que integra modalidades

semióticas. Ele pode ser constituído por textos, quadros, legendas, mapas, números, ícones, ilustrações, fotografias, fundos e tabelas. O gênero infográfico representa uma mistura, de forma dinâmica, do texto verbal com o não verbal, originando um universo visualmente chamativo. Esse gênero tem o objetivo de transmitir informações amplas e precisas e promover a compreensão de processos, experiências e fatos científicos. Existem tanto o infográfico estático quanto o infográfico em movimento/animado (em vídeos), além do infográfico interativo, que demanda uma ação do leitor para acessar, digitalmente, as informações e explicações. Ele é muito utilizado por revistas e jornais e tem despertado o interesse dos leitores que buscam objetividade, isso porque sua construção utiliza ferramentas capazes de transmitir informações de modo mais visual. No infográfico, são explorados os recursos multimodais – cor, formato e espessura de letras – que complementam as informações veiculadas nas notícias e reportagens. Além disso, pode apresentar-se sem estar ligado a esses gêneros de texto, como quando é usado para explicar determinado conteúdo. A leitura desse gênero textual nos leva à interpretação de diversas informações, verbais e não verbais. Esse é um recurso utilizado para ampliar a divulgação de informações e a compreensão dos leitores sobre determinado assunto. A alternativa “C) O objetivo do infográfico apresentado é transmitir informações específicas ao mesmo tempo que promove a compreensão referente ao desenvolvimento da energia solar.” não pode ser considerada correta. O texto apresentado não pode promover a compreensão sobre o desenvolvimento da energia solar, conforme pode ser observado a seguir:



O texto refere-se ao projeto “Escola Solar” apresentando os objetivos estratégicos e investimentos realizados. Não há, portanto, referência ao desenvolvimento da energia solar como objeto de conhecimento. A energia solar, próxima ao que conhecemos hoje, surgiu em 1954 por Russell Shoemaker Ohl, junto ao anúncio da primeira célula fotovoltaica durante uma reunião da National Academy of Sciences, após a descoberta do efeito fotovoltaico e dando início à utilização dos painéis solares em 1958. Russell Ohl foi quem inventou a primeira placa de silício e também foi o primeiro a patentear o sistema fotovoltaico moderno, mais ou menos como conhecemos hoje. No entanto, seu êxito só foi possível graças ao trabalho de Calvin Fuller, Gerald Pearson e Daryl Chapin, cientistas do laboratório Bell Labs. Fuller foi o químico que desenvolveu, pela primeira vez, o processo de dopagem do silício. Pearson, então, estabilizou as placas de silício a partir de reações químicas produzidas pelo contato de uma junção P-N ou diodo com as placas mergulhadas em lítio, podendo observar um comportamento fotovoltaico nas placas analisadas. Nesse mesmo momento, Chapin procurava uma fonte de energia alternativa para as baterias usadas em redes telefônicas remotas. Fuller e Pearson entraram em contato com o físico e, em 1955, células de silício foram usadas pela primeira vez como fonte de alimentação de uma rede telefônica na Geórgia, um estado dos Estados Unidos. Alguns marcos históricos do desenvolvimento da energia solar: 1839: Descoberta do efeito fotovoltaico; 1883: Primeira célula fotovoltaica; 1905: Descoberta do efeito fotoelétrico; 1922: Prêmio Nobel para Einstein sobre o efeito fotoelétrico; 1930: Teoria do efeito fotovoltaico; 1932: Descoberta do efeito fotovoltaico no seleneto de cádmio (CdSe); 1954: Processo da dopagem de silício; 1954: Criação da célula solar moderna; 1958: Início das utilizações de painéis solares; 1976: Criação da primeira célula de silício amorfo; 1992: Criação de célula de filme fino; 1994: Primeira célula solar que superou em 30% a eficiência de conversão; 2000: Utilização de sistemas fotovoltaicos conectados à rede; 2006: Novo recorde ao obter uma célula solar com 40% de eficiência; 2011: Crescimento das fábricas solares na China, reduzindo custos de fabricação; 2012: Regulamentação da RN 482 da Aneel; 2015: Resolução Normativa 687/2015 pela Aneel. A alternativa “D) O texto apresentado é utilizado para ampliar a divulgação das informações, assim como promover a conscientização sobre sustentabilidade em todos os segmentos da sociedade.” não

pode ser considerada correta. A expressão “todos os segmentos da sociedade” trata-se de uma generalização que inviabiliza sua correção. A alternativa “B) Por meio dos recursos utilizados, o texto tem como objetivo principal despertar o interesse dos leitores pelo conhecimento científico acerca da energia solar.” não pode ser considerada correta. Conforme exposto anteriormente, o conteúdo e a estrutura composicional não demonstram ser o despertar pelo conhecimento científico o objetivo principal, mas sim divulgar o projeto referido.

Fontes:

- ANEEL – AGÊNCIA NACIONAL DE ENERGIA ELÉTRICA. Relatório Aneel 2013.
- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- AQUINO, Renato. Interpretação de Textos. Ed. Impetus.
- CEPEL – CENTRO DE PESQUISAS DE ENERGIA ELÉTRICA. A energia solar no Brasil. 2013.
- COSTA, S. R. Dicionário de gêneros textuais. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- DIONISIO, A. P. Gêneros Textuais e Multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M; GAYDECZKA, B. ; BRITO, K. S. (Org.) . Gêneros textuais: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p.137-152.
- EMEDIATO, W. A fórmula do texto: redação, argumentação e leitura. São Paulo: Geração Editoria, 2004.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.
- MACHADO, C.; MIRANDA, F. Energia Solar Fotovoltaica: Uma breve revisão. Outubro, 2016.

Tipo 1 - BRANCA

2

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão “A reescrita do trecho destacado a seguir “Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:”, a alternativa “B) A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto.” apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa “C) Promover práticas de sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto.” não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um "objetivo do projeto" referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa "são objetivos do projeto:". O trecho do enunciado da questão "Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]" não contém mais de um "objetivo do projeto".

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Léxikon, 2013.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Sobre a afirmativa I, conforme se lê nos arquivos do Governo do Estado do Paraná, “os objetivos de aprendizagem/habilidades são o ponto central do planejamento docente, guiando todas as demais decisões pedagógicas. Ao partir desses objetivos, o professor garante que o ensino esteja alinhado com as competências essenciais definidas pela BNCC e que a aprendizagem seja significativa para os estudantes”, em outras palavras, as competências gerais da BNCC definem um quadro geral das habilidades que os estudantes devem desenvolver. Os objetivos de aprendizagem, por sua vez, detalham como essas competências serão trabalhadas em cada etapa da escolaridade. Ambos são interdependentes e complementares. Assim, os objetivos de aprendizagem são o caminho para alcançar as competências gerais e são definidas com este norte. Assim, sendo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) um documento de caráter normativo, que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE), é correto afirmar que os objetivos de aprendizagem são definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde são expressos em dez competências gerais que orientam o desenvolvimento escolar dos estudantes em todas as fases da Educação Básica.

A alternativa II, correta, pode ser endossada pelo referencial curricular do Estado do Paraná, onde se lê, ainda na introdução, “Portanto, se configuram como um direcionamento para o trabalho docente. Essa mudança de foco aponta para uma nova perspectiva, à qual vocês devem atentar no exercício do planejamento de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua seleção de conteúdos, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação, visando à mobilização dos(as) estudantes para uma aprendizagem mais significativa, garantindo, assim, seus direitos de aprendizagem (desenvolvimento das competências gerais da educação básica, e específicas do componente), ou seja, o desenvolvimento das competências gerais propostas pela Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica”.

A justificativa da alternativa II por si já explica a incorreção da III e da IV, pois se são o ponto de partida, o guia e o direcionamento não podem ser sugestões complementares, tampouco flexíveis e modificados, repetindo, são uma “mudança de foco aponta para uma **nova perspectiva**, à qual vocês devem **atentar no exercício do planejamento** de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua **seleção de conteúdos**, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação. A Base Nacional Comum Curricular é um documento que determina as competências (gerais e específicas), as habilidades e as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver durante cada etapa da educação básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A BNCC também determina que essas competências, habilidades e conteúdos devem ser os mesmos, independentemente de onde as crianças, os adolescentes e os jovens moram ou estudam.

Fontes:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-05/crep_lingua_portuguesa_anos finais.pdf
- <http://www.referencialcurricular.doparana.pr.gov.br/>

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O uso de novas tecnologias pode ser um grande aliado das metodologias ativas, mas não é uma condição essencial para o seu sucesso. A tecnologia é uma ferramenta que pode enriquecer o processo de aprendizagem, mas o protagonismo do estudante e a mudança de paradigma pedagógico são os pilares dessas metodologias. Ou seja, o erro da afirmativa não está no fato, extremamente desejável, de o estudante ser protagonista, mas sim no atrelamento do sucesso do aluno ao uso de novas tecnologias. O gabarito é justificado pelo excerto a seguir: “As metodologias ativas consideram as intencionalidades educacionais e as estratégias pedagógicas que, por sua vez, priorizam o estudante não só no centro do

processo, como também atuante e protagonista de sua experiência educativa, com o propósito de gerar um cenário de ensino-aprendizagem mais significativo, eficiente e eficaz. Neste sentido, embora o termo seja de certa forma recente, as metodologias ativas acenam mais para um conceito sobre um fazer pedagógico que propriamente o uso de diferentes métodos em sala de aula. Dito de outra forma, as metodologias ativas estão diretamente ligadas a um campo de estudos sobre práticas educacionais que, por sua vez, estão atreladas a paradigmas educacionais”.

Fonte:

- Sefton, Ana Paula. Galini, Marcos Evandro. Metodologias Ativas: desenvolvendo aulas ativas para uma aprendizagem significativa. Freitas Bastos Editora. Capítulo 1- metodologias Ativas: estratégias de aprendizagem e os paradigmas educacionais.

Tipo 1 - BRANCA

7

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão apresenta um cenário comum em salas de aula: alunos com dificuldades de aprendizagem que, além do aspecto cognitivo, enfrentam desafios emocionais como baixa autoestima e medo do fracasso. A professora Júlia, ao reconhecer a importância de um acompanhamento integrado, demonstra uma postura pedagógica sensível e comprometida com o desenvolvimento integral de seus alunos. Além disso o comando direciona a resposta do candidato para a assertividade da prática pedagógica, considerando o contexto de práticas pedagógicas que integram o desenvolvimento cognitivo e emocional dos alunos com dificuldades de aprendizagem.

Acerca da alternativa A, embora a ideia de dividir os alunos em grupos possa parecer atraente, a segregação por habilidades pode reforçar a ideia de que alguns alunos são "menos capazes" e prejudicar a autoestima dos que apresentam mais dificuldades. Além disso, a aprendizagem colaborativa e a troca de experiências entre alunos com diferentes níveis de conhecimento são elementos importantes para o desenvolvimento de todos.

Na alternativa B: A avaliação constante é importante, mas o foco em testes de desempenho e feedback corretivo imediato pode gerar ainda mais ansiedade e frustração nos alunos que já apresentam dificuldades. É fundamental que o feedback seja construtivo e motivador, valorizando os progressos e incentivando a persistência.

Por fim a alternativa D, apresenta; visão fragmentada do aprendizado ao priorizar apenas o aspecto cognitivo, ignora a importância do desenvolvimento emocional para o sucesso escolar; risco de sobrecarga: um excesso de atividades de reforço pode gerar sobrecarga e desmotivação nos alunos e desconsideração do contexto social: a aprendizagem é um processo social e cultural. Ao desconsiderar o contexto emocional e social dos alunos, a alternativa D limita as possibilidades de aprendizagem.

De acordo com o comando, a alternativa C é a alternativa mais assertiva. Ao utilizar histórias e textos que abordam temas como superação e autoestima, a professora Júlia promove um ambiente seguro para que os alunos expressem seus sentimentos e reflitam sobre suas dificuldades. Ao mesmo tempo, ao personalizar as atividades de leitura e escrita, ela respeita o ritmo individual de cada aluno, evitando a frustração e incentivando o progresso gradual, demonstrando uma compreensão clara da importância de trabalhar tanto o aspecto cognitivo quanto o emocional. Ao abordar temas que fortalecem a autoestima e oferecer atividades personalizadas, a professora está promovendo um ambiente de aprendizagem mais acolhedor e motivador; ao personalizar as atividades, a reconhece que cada aluno aprende em seu próprio ritmo e com suas próprias dificuldades. Isso evita que os alunos se sintam sobrecarregados ou desmotivados; com a criação de um ambiente positivo, as discussões em grupo sobre temas relacionados à superação e à autoestima ajudam a criar um clima de colaboração e apoio mútuo, o que é fundamental para o desenvolvimento emocional dos alunos.

Assim, ao optar pela alternativa C, demonstra uma prática pedagógica que valoriza a individualidade, o bem-estar emocional e o desenvolvimento integral de seus alunos. Essa abordagem integrada, que considera tanto os aspectos cognitivos quanto os emocionais, é fundamental para que os alunos com dificuldades de aprendizagem possam superar seus desafios e alcançar o sucesso escolar.

Fontes:

- Silva, Aline Maria. Educação especial e inclusão escolar: história e fundamentos. Série Inclusão Escolar. Editora Intersaberes. Curitiba.

- Tartuci, Dulcéria. Flores, Maria Marta Lopes. (ORGs) Educação Especial, práticas educativas e inclusão. Paco Editorial. Jundiaí. 2020.

Tipo 1 - BRANCA

8

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Como temos uma questão para análise entre falsas e verdadeiras, a banca apresentará uma análise técnica que atende todas as afirmativas e argumentos apresentados:

I- (V) "A avaliação formativa se assemelha a uma avaliação diagnóstica, como quando identifica novas dificuldades durante o processo, mas não são a mesma coisa, pois a formativa tem um caráter contínuo e ajustável ao longo do tempo." A avaliação formativa é um processo contínuo que ocorre durante todo o período de aprendizagem, com o objetivo de fornecer feedback para que tanto o professor quanto o aluno ajustem suas práticas e estratégias. Ela identifica dificuldades que surgem ao longo do processo, possibilitando intervenções imediatas. A avaliação diagnóstica, embora também possa identificar dificuldades, é mais pontual e ocorre, geralmente, no início de um ciclo de aprendizagem. A diferença central é no caráter contínuo da avaliação formativa, que busca acompanhar o progresso constantemente, enquanto o diagnóstico busca informações iniciais para orientar o planejamento pedagógico. Segundo Scriven (1967), a avaliação formativa tem a função de melhorar o processo de ensino e aprendizagem enquanto ele ocorre.

II- (F) "A avaliação diagnóstica, por ocorrer no início do processo de ensino, tem como objetivo principal classificar os alunos em grupos homogêneos, facilitando a organização do trabalho pedagógico." A avaliação diagnóstica não visa classificar alunos em grupos homogêneos. Seu objetivo primordial é identificar o estado inicial de conhecimentos, habilidades e dificuldades dos alunos para ajustar o planejamento pedagógico de forma personalizada. Ela permite que o professor compreenda quais aspectos devem ser priorizados no ensino, evoluindo o desenvolvimento integral dos alunos. De acordo com Luckesi (2002), a avaliação diagnóstica é uma ferramenta informativa e não classificatória; ela busca compreender o que cada aluno já sabe ou ainda precisa aprender, permitindo uma intervenção mais eficaz. A classificação em grupos homogêneos seria contraproducente, uma vez que o ensino deve promover a heterogeneidade e a inclusão, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem e não apenas organizando alunos em níveis. Além disso, a homogeneização pode desconsiderar as diferenças individuais, comprometendo a equidade no processo de ensino-aprendizagem.

III- (V) "A avaliação formativa, ao fornecer feedback aos alunos contínuos, permite que o professor ajuste suas práticas pedagógicas e que os alunos reflitam sobre seu próprio processo de aprendizagem." A avaliação formativa é central no processo contínuo de ensino-aprendizagem porque fornece informações sobre o desempenho do aluno durante o curso das atividades educacionais, permitindo tanto ao professor quanto ao aluno realizar os ajustes necessários. Ela oferece feedback contínuo, essencial para a construção de uma prática pedagógica adequada e eficaz. O feedback formativo orienta o aluno a refletir sobre seu progresso, favorecendo o desenvolvimento da autonomia e da metacognição (Sadler, 1989). Dessa forma, a avaliação formativa não mede apenas o progresso, mas também orienta a ação futura, fornecendo dados importantes para que os alunos possam reconhecer suas conquistas e áreas de melhoria. Para o professor, é uma oportunidade de reformular atividades ou abordagens pedagógicas conforme os dados levantados, aprimorando o processo de ensino.

IV- (F) "A avaliação da aprendizagem deve ser vista como um instrumento semelhante ao contrato didático, utilizado pelo professor para controlar o processo de ensino e promover o clima escolar em sala de aula." A avaliação da aprendizagem não deve ser vista como um instrumento de controle ou algo análogo a um contrato didático, cujo objetivo seria promover o controle ou a disciplina na sala de aula. A função principal da avaliação é monitorar o progresso do aprendizado e informar sobre o desenvolvimento das competências dos alunos, visando melhorar o processo de ensino-aprendizagem. O papel da avaliação não é normativo ou disciplinar, mas sim diagnóstico e formativo. Ela deve ser usada para promover a melhoria contínua do processo pedagógico e para fornecer aos alunos informações sobre seu próprio progresso. Seguindo a perspectiva de Perrenoud (1999), a avaliação não é um mecanismo de controle, mas um processo reflexivo que ajuda a adaptar o ensino às necessidades dos alunos.

V- (F) "A avaliação formativa e a avaliação diagnóstica são processos independentes, com objetivos distintos: a primeira busca acompanhar o progresso, e a segunda, identificar dificuldades." Embora a avaliação formativa e diagnóstica tenha objetivos específicos distintos, como a afirmação sugere, os dois processos não são independentes e, na verdade, são

complementares. Ambas integradas ao processo de ensino-aprendizagem e se reforçam mutuamente. A avaliação diagnóstica ocorre geralmente no início do processo de ensino ou de uma unidade, com o propósito de identificar conhecimentos prévios, dificuldades e habilidades dos alunos. Ela fornece informações que permitem ao professor planejar disciplinas pedagógicas adaptadas às necessidades da turma. Por outro lado, a avaliação formativa é um processo contínuo que acompanha o desenvolvimento do aluno ao longo do tempo, fornece feedback sobre o progresso e ajuda tanto o aluno quanto o professor a ajustar suas práticas. Ela busca acompanhar o progresso e promover melhorias no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, a avaliação diagnóstica e a formativa não são independentes. Os dados da avaliação diagnóstica muitas vezes servem como ponto de partida para o processo de avaliação formativa, e os resultados da avaliação formativa podem ajudar a identificar novas dificuldades ou confirmar as observadas na avaliação diagnóstica. Ambos os tipos de avaliação trabalham em sinergia para criar um processo pedagógico.

VI- (F) "Ambas as avaliações são complementares, mas a avaliação diagnóstica possui um caráter classificatório, enquanto a avaliação formativa tem como foco a melhoria contínua da aprendizagem." Embora a avaliação diagnóstica e formativa seja de fato complementar, a avaliação diagnóstica não é classificatória. Seu foco não é dividir os alunos em categorias ou níveis, mas compreender suas necessidades e preparar o terreno para o ensino personalizado. Embora os dados de avaliação diagnóstica possam ser utilizados para identificar níveis de proficiência, seu objetivo principal é fornecer informações para o planejamento pedagógico, possibilitando uma intervenção mais eficaz no processo de ensino-aprendizagem. O caráter classificatório é mais associado à avaliação somativa, que ocorre ao final de um ciclo de ensino com o objetivo de mensurar o que foi aprendido e, muitas vezes, contém notas ou resultados. A avaliação formativa, por outro lado, tem como foco principal a melhoria contínua do processo

Fontes:

- Luckesi, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. Cortez. (2011).
- Perrenoud, P. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – Entre duas lógicas. Artmed. (1999).

Tipo 1 - BRANCA

9

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Como a alternativa pedia a resposta incorreta, sendo a única a alternativa é C, pois todas as outras alternativas estão corretas.

A) A União Europeia é o único bloco econômico que adotou uma moeda única, o que facilita as transações econômicas entre seus membros. Alternativa Correta, pois a adoção de uma única moeda facilita as transações econômicas.

B) A redução de tarifas comerciais entre os membros é uma das principais estratégias adotadas pela ASEAN para promover o comércio intra-regional. Correta, pois a redução das tarifas comerciais é uma estratégia para promoção do comércio intra-regional na ASEAN.

C) O NAFTA, agora conhecido como USMCA, tem como seus pilares, tanto a eliminação de barreiras comerciais, bem como a livre circulação de pessoas entre seus membros. **Incorreta**, apesar de buscar a eliminação de barreiras comerciais, não há livre circulação de pessoas entre seus membros.

D) Blocos econômicos como a União Europeia e o MERCOSUL enfrentam desafios internos relacionados à harmonização de políticas econômicas, devido às diferenças entre as economias dos países membros. Correta, pois ambos os blocos econômicos enfrentam desafios frente as diferenças econômicas de seus membros.

Fonte:

- Carlos Gustavo Poggio Teixeira. "Integração Econômica: Teoria e Prática". Editora FGV, 2014

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A matriz energética mundial passa por transformações significativas à medida que as questões ambientais ganham maior relevância. A busca por fontes de energia mais sustentáveis, é motivada pela necessidade de reduzir a dependência dos combustíveis fósseis, que são responsáveis por grande parte das emissões de gases de efeito estufa. No Brasil, a matriz de energia elétrica é predominantemente renovável. No entanto, o crescimento de outras fontes renováveis e a diversificação da matriz têm sido temas centrais nos debates sobre o futuro energético do país. Com base nas informações apresentadas e em seus conhecimentos sobre fontes de energia, analise as afirmativas a seguir.

Resposta: Todas as alternativas estão corretas.

- I. A expansão da energia solar no Brasil, embora significativa, ainda enfrenta desafios relacionados à intermitência e ao custo inicial elevado, o que limita sua participação na matriz energética em comparação com a energia hidrelétrica. Alternativa correta, pois tanto o custo elevado, como a questão da intermitência, são fatores reais limitadores da participação da energia solar no Brasil tais fatores, ainda impedem de alcançar o mesmo patamar como da utilização da energia hidrelétrica.
- II. A energia eólica no Brasil possui um potencial de crescimento, principalmente devido às condições climáticas favoráveis em regiões como o Nordeste, onde os ventos são constantes e fortes durante a maior parte do ano. Alternativa Correta, o Brasil apresenta grande potencial de crescimento na utilização desta energia, sendo a região Nordeste, uma área de constantes ventos e propício a geração deste tipo de energia.
- III. A dependência do Brasil da energia hidrelétrica pode representar um risco à segurança energética em períodos de seca prolongada, destacando a importância da diversificação da matriz com outras fontes renováveis. Correta, pois a utilização de diferentes fontes pode minimizar a dependência do Brasil na utilização da energia hidrelétrica.
- IV. A biomassa é uma fonte de energia que, além de ser renovável, contribui para a redução de resíduos agrícolas e urbanos, mas sua expansão é limitada por questões relacionadas à logística de transporte e ao manejo sustentável das matérias-primas. Correta, tanto os obstáculos do manejo sustentável das matérias-primas, bem como a logística dos transportes, são fatores limitantes na utilização da biomassa.

Está correto o que se afirma em

- A) I, II, III e IV. (Correta)
- B) I e II, apenas.
- C) II e III, apenas.
- D) III e IV, apenas.

Fonte:

- Lúcio Flávio de Almeida. "Energia e Sociedade: Sustentabilidade, Fontes Renováveis e Políticas Públicas". Editora FGV, 2017.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A resposta correta é letra D.

- A) As migrações forçadas, resultantes de conflitos armados e crises humanitárias, são atualmente o tipo predominante de migração internacional, superando os fluxos migratórios por razões econômicas. Incorreta, pois os fluxos migratórios que predominam atualmente em caráter internacional, são por razões econômicas e não por conflitos armados e crises humanitárias.
- B) O Brasil tem adotado uma política de portas abertas para todos os migrantes, independentemente de sua origem ou *status* legal, priorizando a integração plena e a concessão de direitos iguais aos cidadãos brasileiros. Incorreta, pois mesmo o Brasil recebendo migrantes, a integração plena e a concessão de direitos iguais aos cidadãos brasileiros, não está completamente estabelecida. Há políticas de restrições frente aos constantes fluxos migratórios.

C) A globalização econômica tem incentivado fluxos migratórios predominantemente permanentes, com um aumento significativo de trabalhadores qualificados migrando para países subdesenvolvidos em busca de melhores oportunidades de emprego. Incorreta, pois o fluxo é preponderante para os países desenvolvidos e não para os subdesenvolvidos.

D) Mudanças climáticas têm desempenhado um papel crescente nos fluxos migratórios, forçando populações de regiões vulneráveis a se deslocarem em busca de segurança e sustento, embora essa forma de migração ainda seja subestimada nas políticas migratórias internacionais. Correta, pois cada vez mais as mudanças climáticas tem interferido na dinâmica migratória, apesar de pouco divulgada pelas políticas migratórias internacionais.

Fonte:

- Márcio Pochmann. "Migrações e Mobilidades: Entre o Global e o Local" Editora Boitempo, 2018.

Tipo 1 - BRANCA

14

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

1. A hierarquia urbana no Brasil é rigidamente estabelecida, com as metrópoles sempre exercendo maior influência sobre as cidades menores, sem que haja mudanças significativas nessa estrutura ao longo do tempo. Alternativa Incorreta, pois a hierarquia urbana atualmente não é rigidamente estabelecida, pois há mudanças significativas de influência no decorrer do tempo.
2. As cidades médias brasileiras têm ganhado importância nas redes urbanas, atuando como polos regionais que articulam o desenvolvimento econômico e social de suas regiões. Correta, cada vez mais as cidades médias tem exercido papel polarizador dentro da rede urbana, o que contribui na articulação do desenvolvimento econômico e social de suas regiões.
3. A formação de redes urbanas no Brasil é influenciada pela localização geográfica das cidades, sendo exclusivas nas regiões Sudeste e Sul, onde a densidade populacional e econômica é maior. Incorreta, pois não há exclusividade nas regiões Sudeste e Sul, sendo evidenciada nas outras regiões do país também.
4. A interiorização do desenvolvimento no Brasil, com o crescimento de cidades do interior, tem contribuído para uma desconcentração da hierarquia urbana tradicional, alterando as relações de poder entre os centros urbanos. Correta, pois o crescimento das cidades do interior tem promovido a desconcentração rígida da hierarquia tradicional, o que altera as relações de poder entre os centros urbanos.

A sequência está correta em

- A) F, V, V, F.
B) F, F, V, V.
C) F, V, F, V. (Correta)
D) V, V, F, F.

Fonte:

- Luiz Antônio de Assis. "A Geografia das Cidades Brasileiras". Editora UNESP, 2012.

Tipo 1 - BRANCA

15

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Resposta correta letra A. A análise é clara e não deixa ambiguidades.

1. A taxa de mortalidade infantil é um indicador sensível das condições de saúde e do nível de desenvolvimento de um país, sendo geralmente mais elevada em países subdesenvolvidos, onde o acesso a serviços básicos de saúde é limitado. Verdadeira, pois a mortalidade infantil é um indicador sensível às condições de saúde e do nível de desenvolvimento de um país, sendo elevada nos países subdesenvolvidos, uma vez que as condições econômicas e sociais são precárias.

2. A taxa de fecundidade total em muitos países desenvolvidos está abaixo do nível de reposição populacional, o que resulta em um envelhecimento acelerado da população e em desafios relacionados à sustentabilidade dos sistemas previdenciários. Verdadeira, a taxa de fecundidade em muitos países desenvolvidos (por exemplo, nos países europeus) está abaixo da taxa de reposição populacional, o que impacta no envelhecimento acelerado da população.
3. A transição demográfica nos países subdesenvolvidos se caracteriza pela queda simultânea das taxas de natalidade e mortalidade, resultando em um crescimento populacional estável desde a segunda metade do século XX. Falsa a transição demográfica nos países subdesenvolvidos não se caracterizou pela queda simultânea das taxas de natalidade e mortalidade, não resultando em um crescimento populacional estável desde a segunda metade do século XX.
4. As altas taxas de natalidade nos países subdesenvolvidos são geralmente associadas a fatores como baixa escolaridade feminina, acesso limitado a métodos contraceptivos e estruturas familiares tradicionais. Correta, altas taxas de natalidade, expressam baixa escolaridade, limitação de acesso a métodos contraceptivos e estruturas familiares tradicionais.

A sequência está correta em

- A) V, V, F, V. (Correta)
- B) V, F, F, V
- C) F, V, V, F.
- D) F, F, V, F.

Fonte:

- José Eustáquio de Almeida. Demografia: Teoria e Prática", Editora da UFMG, 2016.

Tipo 1 - BRANCA

16

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A industrialização brasileira teve início no final do século XIX e se consolidou ao longo do século XX, marcada por diversos ciclos e transformações econômicas e sociais. O processo de industrialização foi impulsionado por diferentes fatores. No entanto, a industrialização no Brasil apresenta características específicas, como a concentração geográfica da indústria, a dependência tecnológica e de capital estrangeiro, e a formação de uma estrutura produtiva com desigualdades regionais acentuadas. A análise dessas características é essencial para entender os desafios e as potencialidades do setor industrial no país. Considerando as características históricas e estruturais da industrialização brasileira, assinale a afirmativa correta.

A) Durante a Grande Depressão e a Segunda Guerra Mundial, o Brasil adotou uma política de substituição de exportações para reduzir a dependência de produtos estrangeiros e incentivar a produção local. Incorreta, durante a Grande Depressão (1929-1939) e a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), o Brasil enfrentou sérias dificuldades econômicas e sociais que levaram o governo a implementar uma política de substituição de importações (e não de exportações, que é um termo incorreto)

B) A industrialização brasileira foi distribuída de forma homogênea pelo território nacional, com forte presença industrial em todas as regiões do país, devido à abundância de recursos naturais e mão de obra qualificada. Incorreta, pois a industrialização brasileira se deu de forma heterogênea, primeiro na região Sudeste e Sul e posteriormente o Centro-Oeste e mais tarde no restante do território).

C) A industrialização no Brasil contribuiu para a redução das desigualdades regionais, promovendo o desenvolvimento econômico equilibrado entre as diferentes regiões do país, especialmente no Norte e Nordeste. Incorreta, pois a industrialização do Brasil não contribuiu para a redução das desigualdades regionais, nem promoveu o desenvolvimento econômico equilibrado entre as diferentes regiões do país. As regiões Norte e Nordeste, são expressões deste desenvolvimento desigual).

D) O processo de industrialização no Brasil foi inicialmente impulsionado pela substituição de importações, especialmente durante o período entre guerras e a crise de 1929, levando à criação de uma indústria voltada principalmente para o mercado interno. Correta, pois durante a Grande Depressão (1929 – 1939) e a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), o

Brasil adotou uma política de substituição de exportações para reduzir a dependência de produtos estrangeiros e incentivar a produção local).

Fonte:

- Fernando Henrique Cardoso e Enzo Faletto A Industrialização Brasileira: Uma Análise Histórica", Editora Paz e Terra, 2003.

Tipo 1 - BRANCA

19

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Recurso prejudicado por não apresentar questionamentos a respeito das questões aplicadas na prova objetiva.

Tipo 1 - BRANCA

20

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A globalização, a mundialização e a atuação das empresas transnacionais são fenômenos interligados que moldaram profundamente o mundo contemporâneo. Esses conceitos, embora relacionados, possuem características distintas. Associe os conceitos com suas respectivas características.

A resposta é A. Não houve troca do conceito de globalização pelo o de mundialização.

1. Globalização.
2. Mundialização.
3. Empresas Transnacionais.
4. Hibridização Cultural.
5. Processo que envolve a expansão e integração das economias nacionais, resultando em uma crescente interdependência econômica, política e social entre os países, com destaque para o aumento do comércio internacional e dos fluxos financeiros. (Conceito relativo ao fenômeno de Globalização).
6. Difusão global de práticas culturais, sociais e ideológicas, levando à criação de uma cultura mundial que atravessa fronteiras, influenciando desde hábitos de consumo até valores sociais. (Conceito de Mundialização)
7. Corporações que operam em múltiplos países, aproveitando as vantagens comparativas de cada região, para maximizar lucros e influenciar economias locais e globais, com grande poder de negociação junto aos Estados nacionais. (Conceito de Empresas multinacionais)
8. Fenômeno em que culturas distintas se misturam e criam novas formas culturais, influenciadas tanto por tradições locais quanto por influências globais, resultando em uma complexa dinâmica cultural. (Conceito de Hibridização cultural – mistura)

A sequência está correta em

- A) 1, 2, 3, 4. (Correta)
B) 3, 1, 2, 4.
C) 2, 3, 1, 4
D) 1, 4, 2, 3.

Fonte:

- Néstor García Canclini. "Globalização e Cultura", Editora UFMG, Ano: 2001.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A) O sistema de produção de agricultura familiar no Brasil é predominantemente voltado para a produção em grande escala de commodities agrícolas destinadas ao mercado externo, com baixa diversidade de culturas e dependência de tecnologias modernas. Incorreta, a agricultura familiar é voltada para a produção do mercado interno e não do mercado externo.

B) Os sistemas de produção agropecuária de base tecnológica, como a agricultura de precisão, são mais comuns nas regiões Norte e Nordeste do Brasil, sendo aplicados principalmente para otimizar o uso de insumos e aumentar a produtividade das lavouras em áreas com infraestrutura limitada. Incorreta, pois os sistemas de produção agropecuária de base tecnológica, como a agricultura de precisão são mais comuns no sudeste, sul e centro-oeste e não no norte e nordeste.

C) O sistema de produção agropecuária de “pecuária extensiva” é caracterizado pela criação de gado em grandes áreas de pastagem, com baixa densidade de animais por hectare, o que frequentemente leva a questões de degradação do solo e desmatamento nas regiões de fronteira agrícola. Correta. A pecuária extensiva é caracterizada pela criação de gado em grandes áreas de pastagem, o que resulta em baixa densidade de animais por hectare. Esse sistema frequentemente leva a problemas como degradação do solo e desmatamento, especialmente nas regiões de fronteira agrícola, onde a expansão da pastagem pode ocorrer à custa de florestas e outros ecossistemas naturais. Além disso, a prática de pastoreio extensivo pode causar compactação do solo e erosão, impactando negativamente a qualidade do solo e a biodiversidade local.

D) O sistema de produção agropecuária conhecido como “integração lavoura-pecuária-floresta” é exclusivamente adotado no Brasil Central, sendo caracterizado pela alternância entre cultivo de grãos, pastagem e reflorestamento, o que contribui para a sustentabilidade do solo e a diversificação da produção. Incorreta, o sistema de “integração lavoura, pecuária-floresta” não é exclusivamente adotado no Brasil Central, pode se visualizar tal sistema em outras regiões do país.

Fonte:

- Miguel Altieri e Clara Nicholls Agroecologia: Bases Científicas e Práticas". Editora Expressão Popular, 2013.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

No enunciado, já se abordava a questão dos conflitos “esquecidos” em escala global. A partir do enunciado, a questão buscou situar o conflito no lêmén, considerando seu início, as partes envolvidas e as implicações geopolíticas do conflito, articuladas às características do país e sua localização estratégica no estreito de Bab el Mandeb.

Uma análise geopolítica considera variados aspectos, não somente aqueles internos ao país ou região em que ocorrem.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A fotografia remete de imediato ao Parque Estadual de Vila Velha, no Paraná. Esta questão tomou como referência a obra de Aziz Ab'Sáber, Os domínios de natureza no Brasil – potencialidades paisagísticas. 4ª ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

A região que, segundo Aziz Ab'Sáber, apresenta coxilhas, cerros e aplainados em maciços cristalinos corresponde às terras do Escudo Uruguaio-sul-rio-grandense.

A alternativa remete a uma formação do Rio Grande do Sul e não pode ser associada ao Parque em questão.

Os derrames vulcânicos ocorreram na Bacia do Rio Paraná, na Era Mesozoica. O Holoceno corresponde ao período mais recente da Era Cenozóica.

As paisagens onde se encontram vertentes muito escarpadas e cânions profundos, segundo Aziz Ab'Sáber, estão relacionadas à região da Serra Geral, localizada no Nordeste do Rio Grande do Sul.

Tipo 1 - BRANCA

27

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão se baseou no livro SOJA, Edward. **Geografias pós-modernas – a reafirmação do espaço na teoria social crítica.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

No enunciado, há uma citação de Henri Lefebvre e solicita-se que o candidato responda “com base no texto e em outros conhecimentos do assunto”.

O fragmento de Lefebvre traz exatamente a crítica ao positivismo, reafirmando a dimensão política e ideológica do espaço geográfico. Logo, o positivismo é objeto de crítica justamente por sua “neutralidade”. Além disso, o “determinismo geográfico” é uma perspectiva profundamente criticada na história da geografia, desde Vidal de la Blache, pelo menos.

A) Na produção do espaço geográfico, historicamente, tem se comprovado cada vez mais a determinação da natureza sobre as sociedades.

A alternativa A corresponde à ÚNICA alternativa INCORRETA, porque: A perspectiva de determinação da natureza sobre as atividades humanas está associada ao determinismo geográfico, bastante criticado na história do pensamento geográfico pelo menos desde Paul Vidal de la Blache, no final do século XIX e início do século XX.

B) A concepção do espaço geográfico como “neutro” se associa a uma perspectiva de ciência imparcial e desinteressada, típica do positivismo.

Esta alternativa está CORRETA porque: Uma característica essencial do positivismo é justamente a crença na neutralidade científica. Essa perspectiva impregnou a concepção de espaço geográfico, que era entendido como “neutro” e asséptico.

C) A perspectiva do espaço como político, histórico e ideológico se articula à influência do materialismo histórico na construção da ciência geográfica.

Esta alternativa está CORRETA porque: A influência do materialismo dialético na história do pensamento geográfico se associa à perspectiva da não neutralidade do espaço geográfico e o compreende como político, ideológico e estratégico, conforme citação de H. Lefebvre.

D) Na perspectiva teórico-quantitativa, o espaço geográfico é concebido como formal e, por isso, a criação de modelos é uma forma de apreender sua organização.

Esta alternativa está CORRETA porque: No contexto da história do pensamento geográfico, essa concepção formal do espaço se associa à corrente teórico-quantitativa, que buscava intervir no espaço a partir da elaboração de modelos matemáticos.

De fato, o positivismo é bastante criticado, mas a proposição está correta com a perspectiva positivista, que afirma a crença na neutralidade científica.

Tipo 1 - BRANCA

28

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão tem como referência a obra RAFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder.** São Paulo: Ática, 1993.

Desde o enunciado, a questão se propõe a diferenciar focos de tensão de zonas/áreas de conflitos, em sua dimensão geopolítica. Uma zona de tensão não significa ser uma zona/área de conflito. Zona/foco de tensão é uma área/região com tensão latente, não deflagrada. Uma zona/área de conflito é uma zona/região com conflito deflagrado.

O enunciado da questão é muito explícito, ao solicitar que o candidato assinale

Todas as afirmativas exprimem **características potenciais para a existência de focos de tensão, EXCETO:**

Ou seja, solicita que o candidato **DIFERENCIE**, numa perspectiva Geopolítica, FOCO de TENSÃO E Zona de conflito

A. Disputas em torno do exercício do poder e da posse sobre dado território.

A alternativa está CORRETA porque: Uma das características dos focos de tensão corresponde às disputas em torno do poder e da posse dos territórios, o que não implica na existência de um conflito aberto e deflagrado.

B. Disputas em que se apresentam conflitos armados, generalizados e deflagrados.

A alternativa **NÃO caracteriza FOCOS de TENSÃO**, mas **ZONAS de Conflito**, porque quando os conflitos estão deflagrados, não temos mais um “foco de tensão”, mas uma zona de conflito aberto.

C. Disputas em que existem uma situação de tensão permanente e insegurança constante.

Está é outra característica dos FOCOS de TENSÃO, na medida em que ainda não existe uma situação de conflito deflagrado, mas estas áreas estão submetidas a uma tensão e insegurança constantes.

D) Disputas em que se expressam relações de poder entre diferentes organizações políticas.

Esta alternativa caracteriza um FOCO de TENSÃO porque: Muitas vezes, os focos de tensão se articulam às disputas entre diferentes organizações políticas. É uma situação de tensão e insegurança, mas onde ainda não existe um conflito aberto e deflagrado.

Tipo 1 - BRANCA

29

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão tem como referência a obra ROSS, Jurandyr L. S. Os fundamentos da geografia da natureza. IN: ROSS, Jurandyr L. S. (Org). **Geografia do Brasil**. São Paulo: EDUSP, 1996, págs. 15-65

A análise do mapa já evidencia os grandes compartimentos do relevo brasileiro, conforme Ross (1996). Além disso, o Brasil possui cinturões orogênicos antigos, conforme demonstrado no próprio mapa.

A) As três grandes estruturas que definem os macrocompartimentos do relevo brasileiro são as plataformas ou crátons, os cinturões orogênicos e as grandes bacias sedimentares.

Está CORRETO porque No território brasileiro, são encontradas três grandes estruturas geológicas, como as plataformas ou crátons (a exemplo das Plataformas das Guianas, do São Francisco e Sul-amazônica); os cinturões orogênicos antigos, sendo datados do Pré-Cambriano (a exemplo do Atlântico, Brasília e Paraguai-Araguaia) e as bacias sedimentares, em que os sedimentos mais antigos são do Paleozóico, os intermediários do Mesozóico e os mais recentes, do Cenozóico (deste último, destacando-se o Pantanal Mato-Grossense e as planícies que margeiam o Amazonas e seus afluentes).

B) As três grandes bacias sedimentares brasileiras são denominadas como Amazônica, Parnaíba e Paraná, sendo que todas se formaram na Era Pré-Cambriana, a partir de depósitos fluviais.

Está INCORRETO porque As três grandes bacias sedimentares brasileiras se formaram ao longo do Fanerozóico (está inclusive delimitado no mapa), ou seja, nos últimos 600 milhões de anos, sendo, portanto, relativamente recentes.

C) No território brasileiro, as estruturas geológicas e as formações litológicas se formaram nas Eras Mesozóica e Cenozóica; porém, as formas de relevo se originaram no período Arqueano.

Está INCORRETO porque Na relação estrutura geológica e formas de relevo, no Brasil, a relação é inversa, ou seja, a estrutura é muito antiga (Pré-Cambrianas) e as formas de relevo são em geral, mais recentes.

D) No Brasil, são encontrados três grandes cinturões orogênicos, o Atlântico, o de Brasília e o Paraguai-Araguaia, e as datações e suas rochas revelaram que são todos de idade geológica bastante recente.

Está INCORRETO porque Esses três cinturões orogênicos são bastante antigos, com idades situadas em diversas idades ao longo do Pré-Cambriano. Isso porque, reiteramos, a estrutura geológica do território brasileiro é muito antiga, mas suas formas de relevo são mais recentes.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão tem como referência a obra CONTI, José Bueno; FURLAN, Sueli Bueno. Geoecologia – o clima, os solos e a biota. In: ROSS, Jurandyr L. S. (Org). **Geografia do Brasil**. São Paulo: EDUSP, 1996, págs. 69-207

O enunciado aponta para a regulação do clima a partir da dinâmica atmosférica. O comando da questão se relaciona a essa dimensão, ao solicitar que o candidato assinale a alternativa que não se relaciona às alterações na circulação atmosférica.

Assim,

A) O acúmulo de micropartículas e de dióxido de carbono (CO₂) na atmosfera, que podem determinar a elevação da temperatura do planeta.

A alternativa está CORRETA porque: O aumento de micropartículas de poeira e CO₂ - além do aumento do vapor de água - são considerados como fatores que impactam a temperatura do planeta, articulados ao efeito estufa.

B) As oscilações da Zona de Convergência Intertropical (ZCIT), que podem levar à ocorrência de extremos de pluviosidade no sul e sudeste da Ásia.

A alternativa está INCORRETA porque: As oscilações na ZCIT afetam os climas próximos às áreas equatoriais; mas não interferem na pluviosidade do Sul e Sudeste asiáticos, controlados pela dinâmica das monções.

C) A eliminação da cobertura vegetal, que diminui a capacidade de retenção de energia solar pela superfície e inibe a formação de fluxos de ar ascendentes.

A alternativa está CORRETA porque: A retirada da cobertura vegetal afeta o albedo que, por sua vez, afeta os fluxos de ar ascendentes, impactando a circulação atmosférica.

D) As oscilações no fluxo de energia solar relacionado a fenômenos planetários, solares ou perturbações na órbita da Terra, que podem alterar a entrada de energia no sistema.

A alternativa está CORRETA porque: A depender das pequenas oscilações na órbita da Terra ou de fenômenos que acontecem no Sol, ocorrem alterações nos fluxos de energia solar que podem afetar o clima na medida em que alteram a entrada de energia no sistema.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão tem como referência a obra CONTI, José Bueno; FURLAN, Sueli Bueno. Geoecologia – o clima, os solos e a biota. In: ROSS, Jurandyr L. S. (Org). **Geografia do Brasil**. São Paulo: EDUSP, 1996, págs. 69-207

A mancha semiárida corresponde a uma área de aproximadamente 1 milhão de km², que se estende dos litorais dos estados do Ceará e Rio Grande do Norte até o Médio São Francisco.

A região semiárida abrange a região Nordeste e parte da região Sudeste, notadamente o norte do estado de Minas Gerais.

A bacia do São Francisco é essencial em toda essa região, por se constituir em um rio perene.

A bacia do Rio Doce não integra essa região.

O Meio Norte é uma zona de transição entre Cerrado, Amazônia e Caatinga, mas por sua originalidade, não se enquadra na caracterização da mancha semiárida brasileira.

Ademais:

- Existem duas variações do clima equatorial, a depender das massas de ar que atuam na área, das oscilações da ZCIT e em razão das baixas pressões equatoriais.

- Nos Planaltos e Serras de Sudeste encontramos uma variação do clima tropical denominado como clima Tropical de Altitude, cujas áreas superiores a 1000 m de altitude, são encontradas temperaturas médias anuais inferiores a 18°C.

- Existem variações do clima tropical nas regiões Centro-Oeste, Sudeste e em parte da região Nordeste em razão da dinâmica das massas de ar que atuam nessas áreas como a Tropical Continental (que afeta o regime de chuvas), a Polar Atlântica (que provoca o fenômeno da friagem e também afeta o regime de chuvas) e a Tropical Atlântica.

Tipo 1 - BRANCA

32

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão tem como referência a obra ROSSATO, Máira S. et. al. (Orgs.). **Terra – feições ilustradas**. 3ª ed. Porto Alegre: editora da UFRGS, 2008.

O livro é constituído por uma série de desenhos de aspectos relacionados às formas de relevo e suas definições. A imagem remete claramente ao relevo de “cuestas”, com uma vertente suave e outra íngreme.

Tipo 1 - BRANCA

33

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão tem como referências as pesquisas

MÓSENA, Marlova. **Agricultura em áreas frágeis: as transformações decorrentes do processo de arenização em São Francisco de Assis/RS**. Dissertação. Mestrado em Desenvolvimento Rural. Faculdade de Ciências Econômicas. UFRGS, 2008.

SUERTEGARAY, D.M.A.; GUASSELLI, L.A.; VERDUM, R. (Org.). **Atlas da Arenização: sudoeste do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Secretaria da Coordenação e Planejamento do Governo do Estado do Rio Grande do Sul, 2001.

As representações localizam com precisão a área de ocorrência dos areais e o processo de arenização no RS, que atingem a região Sudoeste do Estado e não, 60% do território gaúcho.

As discussões em torno das diferenças entre arenização e desertificação estão bastante consolidadas na literatura e foram e são amplamente divulgados em veículos de comunicação diversos.

A única alternativa INCORRETA é a que afirma “a arenização é um problema ambiental que tem comprometido a economia do Rio Grande do Sul, na medida em que atinge mais de 64% de todo o estado e tem se intensificado em decorrência do processo de mecanização das lavouras”

Os processos de arenização afetam, especialmente, a região Sudoeste do Rio Grande do Sul e não, mais de 60% do território daquele estado, conforme destacado no mapa. As ações antrópicas responsáveis pela aceleração do fenômeno se relacionam tanto à agricultura quanto à pecuária, ambas associadas ao manejo inadequado dos solos.

Tipo 1 - BRANCA

35

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão solicita que se assinale a alternativa **CORRETA**.

De fato, os diversos conflitos não têm uma única causa. Em geral, eles têm associações de causas diversas. Observe-se que a alternativa CORRETA afirma

“Aos conflitos econômicos e sociais atuais no país, se somam as perseguições religiosas, especialmente contra a minoria rohingya, de religião muçulmana”

Em momento algum os conflitos foram associados somente à dimensão étnico-religiosa.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A representação da imagem não se relaciona à ocorrência de chuvas ácidas, mas, claramente, ao fenômeno da formação das ilhas de calor.

A questão solicita que o candidato assinale a alternativa que NÃO se relaciona à origem e à ocorrência das ilhas de calor, que corresponde à alternativa que afirma:

“Presença de níveis elevados de dióxidos de enxofre (SO₂) e óxidos de nitrogênio (N, NO₂ e N₂O) na atmosfera, que ao precipitar, podem matar a vegetação e eliminar a fauna e flora aquáticas”.

Essa alternativa explica o fenômeno das chuvas ácidas.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Observe-se o enunciado:

Apesar de, na atualidade, não existir um conflito deflagrado entre os países latino-americanos, ainda existem focos de tensão fronteiriços na região – embora alguns sejam mais retóricos e jurídicos que militares. Com base no mapa e em outros conhecimentos do assunto, assinale a alternativa que identifica corretamente a causa da tensão fronteiriça e sua localização numérica destacada no mapa.

A questão solicita que o candidato identifique **CORRETAMENTE o conflito e sua LOCALIZAÇÃO**. Assim,

A. Disputa entre Argentina e Inglaterra pela posse das Ilhas Malvinas ou *Falklands* desde a década de 1980, assinalada no mapa com o número 12.

Esta alternativa está INCORRETA porque: em 1980 a Argentina perdeu a guerra contra a Inglaterra, tendo as Falklands passado ao controle britânico. Todavia, a Argentina ainda reivindica a posse e a soberania sobre as **ilhas Malvinas, que estão assinaladas no mapa com o número 5. O número 12 corresponde à Antártida**

B. Disputa entre *El Salvador*, Honduras e Nicarágua em torno dos limites do Golfo do Fonseca, importante rota comercial, assinalado no mapa com o número 7.

Esta alternativa está INCORRETA porque: as disputas entre El Salvador, Honduras e Nicarágua pelos limites do Golfo do Fonseca constituem um foco de tensão fronteiriço entre os três países. **No entanto, o Golfo do Fonseca corresponde à área assinalada no mapa com o número 11 e não, ao número 7.**

C. Disputa entre Chile e Peru, em relação à determinação dos limites do mar territorial entre ambos por sua riqueza em petróleo, assinalado no mapa com o número 4.

Esta alternativa está INCORRETA porque: **O conflito fronteiriço entre Chile e Peru** em torno da delimitação do mar territorial entre ambos **está assinalado no mapa com o número 3, e não 4 (que corresponde à divergência de fronteiras entre Chile e Argentina).**

D) Disputa fronteiriça entre Venezuela e Guiana, com a Venezuela reivindicando soberania sobre cerca de dois terços do território da Guiana, assinalado no mapa com o número 8.

Esta alternativa está CORRETA porque é a **ÚNICA que identifica corretamente o foco de tensão e sua localização:** as disputas entre Venezuela e Guiana estão associadas à reivindicação de soberania da Venezuela sobre aproximadamente 75% do território da Guiana, foco de tensão assinalado no mapa com o número 8.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O mapa tem todos os elementos necessários à resolução da questão, incluindo a legenda que auxilia na sua leitura e interpretação. A partir de sua leitura, verifica-se a geopolítica de formação complexa da região dos Balcãs.

Os limites correspondem à linhas demarcatórias dentro das zonas de fronteira e, nesse caso, são estabelecidos em escalas diversas, sejam nacionais, estaduais ou municipais.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão tem como referência a obra ROSSATO, Máira S. et. al. (Orgs.). **Terra – feições ilustradas**. 3ª ed. Porto Alegre: editora da UFRGS, 2008.

O livro é constituído por uma série de desenhos de aspectos relacionados às formas de relevo, sua evolução e suas definições.

O movimento de desmoronamento se associa a vertentes íngremes, e se caracteriza pelo desmoronamento de blocos de rochas e não, em razão do escorregamento do regolito, conforme ilustrado e assinalado no desenho. Observe-se que no ponto assinalado com X não se destacam rochas, mas a massa do regolito.

A diferença do escorregamento para o rastejamento é a velocidade do processo. O escorregamento é um movimento muito rápido do solo ou massas de rochas decompostas, ao passo que o rastejamento é um processo que ocorre lentamente, ao longo do tempo. Não é evidenciado, no desenho, o movimento lento do regolito.

Quanto ao conteúdo da questão, ele está previsto no Programa da Prova, sob a designação de “**Problemas socioambientais no Brasil e no mundo**”

Cargo: Gestão e Negócios - GN

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão “Está correto o que se afirma em:”, a alternativa “**A**) Ao integrar modalidades semióticas distintas, o infográfico conjuga elementos verbais e não-verbais contribuindo para um mesmo propósito comunicativo.” foi adequadamente indicada como correta. O Infográfico é um gênero que integra modalidades semióticas. Ele pode ser constituído por textos, quadros, legendas, mapas, números, ícones, ilustrações, fotografias, fundos e tabelas. O gênero infográfico representa uma mistura, de forma dinâmica, do texto verbal com o não verbal, originando um universo visualmente chamativo. Esse gênero tem o objetivo de transmitir informações amplas e precisas e promover a compreensão de processos, experiências e fatos científicos. Existem tanto o infográfico estático quanto o infográfico em movimento/animado (em vídeos), além do infográfico interativo, que demanda uma ação do leitor para acessar, digitalmente, as informações e explicações. Ele é muito utilizado por revistas e jornais e tem despertado o interesse dos leitores que buscam objetividade, isso porque sua construção utiliza ferramentas capazes de transmitir informações de modo mais visual. No infográfico, são explorados os recursos multimodais – cor, formato e espessura de letras – que complementam as informações veiculadas nas notícias e reportagens. Além disso, pode apresentar-se sem estar ligado a esses gêneros de texto, como quando é usado para explicar determinado conteúdo. A leitura desse gênero textual nos leva à interpretação de diversas informações, verbais e não verbais. Esse é um recurso utilizado para ampliar a divulgação de informações e a compreensão dos leitores sobre determinado assunto. A alternativa “**C**) O objetivo do infográfico apresentado é transmitir informações específicas ao mesmo tempo que promove a compreensão referente

ao desenvolvimento da energia solar.” não pode ser considerada correta. O texto apresentado não pode promover a compreensão sobre o desenvolvimento da energia solar, conforme pode ser observado a seguir:

Objetivos estratégicos do projeto

- Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná;
- Reduzir os custos de eletricidade das escolas, permitindo alocação de mais recursos para a educação;
- Conscientizar e atuar proativamente sobre a importância e benefícios da energia solar;
- Alinhar as iniciativas com a Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas.

Principais entregas

- Geração estimada de 2.621.530 kWh/ano em 20 escolas do Paraná com economia gerada em média de R\$ 2.175.870 (dois milhões, cento e setenta e cinco mil, oitocentos e setenta reais);
- Compromisso com a sustentabilidade com um investimento expressivo de mais de R\$ 3,5 milhões, evidenciando a priorização da energia solar como uma solução estratégica e sustentável para o estado do Paraná;
- Utilização pedagógica do tema e a criação de cursos profissionalizantes sobre a eficiência energética nas escolas.

Disponível em: <https://www.paranaeducacao.pr.gov.br/Pagina/Escola-Solar>. Acesso em: agosto de 2024.)

O texto refere-se ao projeto “Escola Solar” apresentando os objetivos estratégicos e investimentos realizados. Não há, portanto, referência ao desenvolvimento da energia solar como objeto de conhecimento. A energia solar, próxima ao que conhecemos hoje, surgiu em 1954 por Russell Shoemaker Ohl, junto ao anúncio da primeira célula fotovoltaica durante uma reunião da National Academy of Sciences, após a descoberta do efeito fotovoltaico e dando início à utilização dos painéis solares em 1958. Russell Ohl foi quem inventou a primeira placa de silício e também foi o primeiro a patentear o sistema fotovoltaico moderno, mais ou menos como conhecemos hoje. No entanto, seu êxito só foi possível graças ao trabalho de Calvin Fuller, Gerald Pearson e Daryl Chapin, cientistas do laboratório Bell Labs. Fuller foi o químico que desenvolveu, pela primeira vez, o processo de dopagem do silício. Pearson, então, estabilizou as placas de silício a partir de reações químicas produzidas pelo contato de uma junção P-N ou diodo com as placas mergulhadas em lítio, podendo observar um comportamento fotovoltaico nas placas analisadas. Nesse mesmo momento, Chapin procurava uma fonte de energia alternativa para as baterias usadas em redes telefônicas remotas. Fuller e Pearson entraram em contato com o físico e, em 1955, células de silício foram usadas pela primeira vez como fonte de alimentação de uma rede telefônica na Geórgia, um estado dos Estados Unidos. Alguns marcos históricos do desenvolvimento da energia solar: 1839: Descoberta do efeito fotovoltaico; 1883: Primeira célula fotovoltaica; 1905: Descoberta do efeito fotoelétrico; 1922: Prêmio Nobel para Einstein sobre o efeito fotoelétrico; 1930: Teoria do efeito fotovoltaico; 1932: Descoberta do efeito fotovoltaico no seleneto de cádmio (CdSe); 1954: Processo da dopagem de silício; 1954: Criação da célula solar moderna; 1958: Início das utilizações de painéis solares; 1976: Criação da primeira célula de silício amorfo; 1992: Criação de célula de filme fino; 1994: Primeira célula solar que superou em 30% a eficiência de conversão; 2000: Utilização de sistemas fotovoltaicos conectados à rede; 2006: Novo recorde ao obter uma célula solar com 40% de eficiência; 2011: Crescimento das fábricas solares na China, reduzindo custos de fabricação; 2012: Regulamentação da RN 482 da Aneel; 2015: Resolução Normativa 687/2015 pela Aneel. A alternativa “D) O texto apresentado é utilizado para ampliar a divulgação das informações, assim como promover a conscientização sobre sustentabilidade em todos os segmentos da sociedade.” não pode ser considerada correta. A expressão “todos os segmentos da sociedade” trata-se de uma generalização que inviabiliza sua correção. A alternativa “B) Por meio dos recursos utilizados, o texto tem como objetivo principal despertar o interesse dos leitores pelo conhecimento científico acerca da energia solar.” não pode ser considerada correta. Conforme exposto anteriormente, o conteúdo e a estrutura composicional não demonstram ser o despertar pelo conhecimento científico o objetivo principal, mas sim divulgar o projeto referido.

Fontes:

- ANEEL – AGÊNCIA NACIONAL DE ENERGIA ELÉTRICA. Relatório Aneel 2013.
- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- AQUINO, Renato. Interpretação de Textos. Ed. Impetus.
- CEPEL – CENTRO DE PESQUISAS DE ENERGIA ELÉTRICA. A energia solar no Brasil. 2013.
- COSTA, S. R. Dicionário de gêneros textuais. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

- DIONISIO, A. P. Gêneros Textuais e Multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M; GAYDECZKA, B. ; BRITO, K. S. (Org.) . Gêneros textuais: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p.137-152.
- EMEDIATO, W. A fórmula do texto: redação, argumentação e leitura. São Paulo: Geração Editoria, 2004.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.
- MACHADO, C.; MIRANDA, F. Energia Solar Fotovoltaica: Uma breve revisão. Outubro, 2016.

Tipo 1 - BRANCA

2

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão “A reescrita do trecho destacado a seguir “Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:”, a alternativa “**B**) A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto.” apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa “**C**) Promover práticas de sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto.” não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um "objetivo do projeto" referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa "são objetivos do projeto:". O trecho do enunciado da questão "Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]" não contém mais de um "objetivo do projeto".

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Lexikon, 2013.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Tipo 1 - BRANCA

3

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O capítulo IV – Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer – do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), apresenta, em seu Art. 56, quais são os casos em que os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicam ao Conselho Tutelar sobre a situação de seus alunos. À luz do caso hipotético, são situações de comunicação dos dirigentes escolares ao Conselho Tutelar, EXCETO:

A) Elevados níveis de repetência.

B) Maus-tratos envolvendo seus alunos.

C) Casos de grupos familiares em situação de desemprego prolongado.

D) Reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares.

Segundo ECA (1990) em seu Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

I - maus-tratos envolvendo seus alunos;

II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;

III - elevados níveis de repetência.

Nesse sentido, a alternativa C é apontada como resposta uma vez que não faz parte do rol descrito no artigo do ECA.

Explica-se também que a questão 03 foi elaborada dentro do Conteúdo Programático e Atribuições dos cargos descritos no edital do processo seletivo.

Fontes:

- BRASIL, DECRETO Nº 9.739, DE 28 DE MARÇO DE 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d9739.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%209.739%2C%20DE%2028%20DE%20MAR%C3%87O%20DE%202019&text=Estabelece%20medidas%20de%20efici%C3%Aancia%20organizacional,Institucional%20do%20Governo%20Federal%20%2D%20SIORG Acesso em 11 out de 2024.
- BRASIL. Lei nº 14.965, de 9 de setembro 2024 - Dispõe sobre as normas gerais relativas a concursos públicos. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14965.htm . Acesso em 11 out de 2024.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.

Tipo 1 - BRANCA

4

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Descrevendo o trecho do caso hipotético:

"(...) A avó aciona a mãe de AC, que comparece na escola em um dia de atividades coletivas para saber se a filha está presente.

Ao chegar nas imediações da instituição de ensino, a mãe e a aluna têm uma discussão que termina com violência psicológica e física (xingamentos e tapas).

Ao ver a situação, a avó logo se prontifica a ajudar AC, para que sua situação não piore ainda mais, já que a aluna relata, repetidas vezes, que sofre bullying de colegas das outras turmas.

A supervisora e a diretora da escola interrompem a atividade escolar como forma de deslocar os alunos para o outro pátio, na tentativa de mitigar os efeitos da situação vexatória (...).

"À luz do caso hipotético, o ocorrido com a aluna pode ser considerado como uma situação vexatória e/ou constrangimento.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) prevê, em seu Art. _____, pena de detenção de seis meses a _____ anos."

Assinale a alternativa que completa correta e sequencialmente a afirmativa anterior.

A) 230 / três - errada, pois segundo ECA:

Art. 230. Privar a criança ou o adolescente de sua liberdade, procedendo à sua apreensão sem estar em flagrante de ato infracional ou inexistindo ordem escrita da autoridade judiciária competente:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

B) 231 / dois - errada, pois segundo ECA:

Art. 231. Deixar a autoridade policial responsável pela apreensão de criança ou adolescente de fazer imediata comunicação à autoridade judiciária competente e à família do apreendido ou à pessoa por ele indicada:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

C) 232 / dois - correta, pois conforme ECA:

Art. 232. Submeter criança ou adolescente sob sua autoridade, guarda ou vigilância a vexame ou a constrangimento:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

D) 234 / dois - errada, pois segundo ECA:

Art. 234. Deixar a autoridade competente, sem justa causa, de ordenar a imediata liberação de criança ou adolescente, tão logo tenha conhecimento da ilegalidade da apreensão:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

O comando da questão direciona para a resposta.

Nesse caso, o trecho "situação vexatória e/ou constrangimento" refere-se ao ocorrido no caso hipotético e não à aplicação do ECA que é irrefutável.

Diante do exposto, o artigo 232 do ECA, atende o comando do quesito e o responde. Além disso, faz-se importante destacar que o objetivo da questão é a associação do caso hipotético e os artigos cobrados no conteúdo programático do certame. Tal relação é importante uma vez que o profissional da área da educação, independente da sua subárea de atuação, deve conhecer o Estatuto da Criança e Adolescente para o bom exercício de suas tarefas do cargo que almeja.

Fonte:

- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.

Tipo 1 - BRANCA

5

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Sobre a afirmativa I, conforme se lê nos arquivos do Governo do Estado do Paraná, “os objetivos de aprendizagem/habilidades são o ponto central do planejamento docente, guiando todas as demais decisões pedagógicas. Ao partir desses objetivos, o professor garante que o ensino esteja alinhado com as competências essenciais definidas pela BNCC e que a aprendizagem seja significativa para os estudantes”, em outras palavras, as competências gerais da BNCC definem um quadro geral das habilidades que os estudantes devem desenvolver. Os objetivos de aprendizagem, por sua vez, detalham como essas competências serão trabalhadas em cada etapa da escolaridade. Ambos são interdependentes e complementares. Assim, os objetivos de aprendizagem são o caminho para alcançar as competências gerais e são definidas com este norte. Assim, sendo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) um documento de caráter normativo, que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE), é correto afirmar que os objetivos de aprendizagem são definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde são expressos em dez competências gerais que orientam o desenvolvimento escolar dos estudantes em todas as fases da Educação Básica;

A alternativa II, correta, pode ser endossada pelo referencial curricular do Estado do Paraná, onde se lê, ainda na introdução, “Portanto, se configuram como um direcionamento para o trabalho docente. Essa mudança de foco aponta para uma nova perspectiva, à qual vocês devem atentar no exercício do planejamento de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua seleção de conteúdos, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação, visando à mobilização dos(as) estudantes para uma aprendizagem mais significativa, garantindo, assim, seus direitos de aprendizagem (desenvolvimento das competências gerais da educação básica, e específicas do componente), ou seja, o desenvolvimento das competências gerais propostas pela Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica”.

A justificativa da alternativa II por si já explica a incorreção da III e da IV, pois se são o ponto de partida, o guia e o direcionamento não podem ser sugestões complementares, tampouco flexíveis e modificados, repetindo, são uma “mudança de foco aponta para uma **nova perspectiva**, à qual vocês devem **atentar no exercício do planejamento** de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua **seleção de conteúdos**, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação. A Base Nacional Comum Curricular é um documento que determina as competências (gerais e específicas), as habilidades e as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver durante cada etapa da educação básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A BNCC também determina que essas competências, habilidades e conteúdos devem ser os mesmos, independentemente de onde as crianças, os adolescentes e os jovens moram ou estudam. O erro da afirmativa III não está na possibilidade de adaptação pelo professor, mas no fato de que estes objetivos de aprendizagem não são complementares.

Fontes:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-05/crep_lingua_portuguesa_anos finais.pdf
- <http://www.referencialcurriculardoparana.pr.gov.br/>

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O uso de novas tecnologias pode ser um grande aliado das metodologias ativas, mas não é uma condição essencial para o seu sucesso. A tecnologia é uma ferramenta que pode enriquecer o processo de aprendizagem, mas o protagonismo do estudante e a mudança de paradigma pedagógico são os pilares dessas metodologias. Ou seja, o erro da afirmativa não está no fato, extremamente desejável, de o estudante ser protagonista, mas sim no atrelamento do sucesso do aluno ao uso de novas tecnologias. O gabarito é justificado pelo excerto a seguir: "As metodologias ativas consideram as intencionalidades educacionais e as estratégias pedagógicas que, por sua vez, priorizam o estudante não só no centro do processo, como também atuante e protagonista de sua experiência educativa, com o propósito de gerar um cenário de ensino-aprendizagem mais significativo, eficiente e eficaz. Neste sentido, embora o termo seja de certa forma recente, as metodologias ativas acenam mais para um conceito sobre um fazer pedagógico que propriamente o uso de diferentes métodos em sala de aula. Dito de outra forma, as metodologias ativas estão diretamente ligadas a um campo de estudos sobre práticas educacionais que, por sua vez, estão atreladas a paradigmas educacionais".

Fonte:

- Sefton, Ana Paula. Galini, Marcos Evandro. Metodologias Ativas: desenvolvendo aulas ativas para uma aprendizagem significativa. Freitas Bastos Editora. Capítulo 1- metodologias Ativas: estratégias de aprendizagem e os paradigmas educacionais.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Como temos uma questão para análise entre falsas e verdadeiras, a banca apresentará uma análise técnica que atende todas as afirmativas e argumentos apresentados:

I- (V) "A avaliação formativa se assemelha a uma avaliação diagnóstica, como quando identifica novas dificuldades durante o processo, mas não são a mesma coisa, pois a formativa tem um caráter contínuo e ajustável ao longo do tempo." A avaliação formativa é um processo contínuo que ocorre durante todo o período de aprendizagem, com o objetivo de fornecer feedback para que tanto o professor quanto o aluno ajustem suas práticas e estratégias. Ela identifica dificuldades que surgem ao longo do processo, possibilitando intervenções imediatas. A avaliação diagnóstica, embora também possa identificar dificuldades, é mais pontual e ocorre, geralmente, no início de um ciclo de aprendizagem. A diferença central é no caráter contínuo da avaliação formativa, que busca acompanhar o progresso constantemente, enquanto o diagnóstico busca informações iniciais para orientar o planejamento pedagógico. Segundo Scriven (1967), a avaliação formativa tem a função de melhorar o processo de ensino e aprendizagem enquanto ele ocorre.

II- (F) "A avaliação diagnóstica, por ocorrer no início do processo de ensino, tem como objetivo principal classificar os alunos em grupos homogêneos, facilitando a organização do trabalho pedagógico." A avaliação diagnóstica não visa classificar alunos em grupos homogêneos. Seu objetivo primordial é identificar o estado inicial de conhecimentos, habilidades e dificuldades dos alunos para ajustar o planejamento pedagógico de forma personalizada. Ela permite que o professor compreenda quais aspectos devem ser priorizados no ensino, evoluindo o desenvolvimento integral dos alunos. De acordo com Luckesi (2002), a avaliação diagnóstica é uma ferramenta informativa e não classificatória; ela busca compreender o que cada aluno já sabe ou ainda precisa aprender, permitindo uma intervenção mais eficaz. A classificação em grupos homogêneos seria contraproducente, uma vez que o ensino deve promover a heterogeneidade e a inclusão, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem e não apenas organizando alunos em níveis. Além disso, a homogeneização pode desconsiderar as diferenças individuais, comprometendo a equidade no processo de ensino-aprendizagem.

III- (V) "A avaliação formativa, ao fornecer feedback aos alunos contínuos, permite que o professor ajuste suas práticas pedagógicas e que os alunos reflitam sobre seu próprio processo de aprendizagem." A avaliação formativa é central no processo contínuo de ensino-aprendizagem porque fornece informações sobre o desempenho do aluno durante o curso

das atividades educacionais, permitindo tanto ao professor quanto ao aluno realizar os ajustes necessários. Ela oferece feedback contínuo, essencial para a construção de uma prática pedagógica adequada e eficaz. O feedback formativo orienta o aluno a refletir sobre seu progresso, favorecendo o desenvolvimento da autonomia e da metacognição (Sadler, 1989). Dessa forma, a avaliação formativa não mede apenas o progresso, mas também orienta a ação futura, fornecendo dados importantes para que os alunos possam reconhecer suas conquistas e áreas de melhoria. Para o professor, é uma oportunidade de reformular atividades ou abordagens pedagógicas conforme os dados levantados, aprimorando o processo de ensino.

IV- (F) "A avaliação da aprendizagem deve ser vista como um instrumento semelhante ao contrato didático, utilizado pelo professor para controlar o processo de ensino e promover o clima escolar em sala de aula." A avaliação da aprendizagem não deve ser vista como um instrumento de controle ou algo análogo a um contrato didático, cujo objetivo seria promover o controle ou a disciplina na sala de aula. A função principal da avaliação é monitorar o progresso do aprendizado e informar sobre o desenvolvimento das competências dos alunos, visando melhorar o processo de ensino-aprendizagem. O papel da avaliação não é normativo ou disciplinar, mas sim diagnóstico e formativo. Ela deve ser usada para promover a melhoria contínua do processo pedagógico e para fornecer aos alunos informações sobre seu próprio progresso. Seguindo a perspectiva de Perrenoud (1999), a avaliação não é um mecanismo de controle, mas um processo reflexivo que ajuda a adaptar o ensino às necessidades dos alunos.

V- (F) "A avaliação formativa e a avaliação diagnóstica são processos independentes, com objetivos distintos: a primeira busca acompanhar o progresso, e a segunda, identificar dificuldades." Embora a avaliação formativa e diagnóstica tenha objetivos específicos distintos, como a afirmação sugere, os dois processos não são independentes e, na verdade, são complementares. Ambas integradas ao processo de ensino-aprendizagem e se reforçam mutuamente. A avaliação diagnóstica ocorre geralmente no início do processo de ensino ou de uma unidade, com o propósito de identificar conhecimentos prévios, dificuldades e habilidades dos alunos. Ela fornece informações que permitem ao professor planejar disciplinas pedagógicas adaptadas às necessidades da turma. Por outro lado, a avaliação formativa é um processo contínuo que acompanha o desenvolvimento do aluno ao longo do tempo, fornece feedback sobre o progresso e ajuda tanto o aluno quanto o professor a ajustar suas práticas. Ela busca acompanhar o progresso e promover melhorias no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, a avaliação diagnóstica e a formativa não são independentes. Os dados da avaliação diagnóstica muitas vezes servem como ponto de partida para o processo de avaliação formativa, e os resultados da avaliação formativa podem ajudar a identificar novas dificuldades ou confirmar as observadas na avaliação diagnóstica. Ambos os tipos de avaliação trabalham em sinergia para criar um processo pedagógico.

VI- (F) "Ambas as avaliações são complementares, mas a avaliação diagnóstica possui um caráter classificatório, enquanto a avaliação formativa tem como foco a melhoria contínua da aprendizagem." Embora a avaliação diagnóstica e formativa seja de fato complementar, a avaliação diagnóstica não é classificatória. Seu foco não é dividir os alunos em categorias ou níveis, mas compreender suas necessidades e preparar o terreno para o ensino personalizado. Embora os dados de avaliação diagnóstica possam ser utilizados para identificar níveis de proficiência, seu objetivo principal é fornecer informações para o planejamento pedagógico, possibilitando uma intervenção mais eficaz no processo de ensino-aprendizagem. O caráter classificatório é mais associado à avaliação somativa, que ocorre ao final de um ciclo de ensino com o objetivo de mensurar o que foi aprendido e, muitas vezes, contém notas ou resultados. A avaliação formativa, por outro lado, tem como foco principal a melhoria contínua do processo.

Fontes:

- Luckesi, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. Cortez. (2011).
- Perrenoud, P. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – Entre duas lógicas. Artmed. (1999).

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Quando o pagamento é visto como justo com base nas exigências do trabalho, no nível de habilidade do indivíduo e nos padrões de mercado, a tendência é o funcionário se sentir satisfeito. Nem todas as pessoas, porém, querem dinheiro; muitas estão dispostas a aceitar menos dinheiro para trabalhar em um local de que gostem mais, com maior grau de liberdade ou em algo que faça mais sentido. Assim, o salário (pagamento) é considerado um fator que diminui a insatisfação, mas não é considerado um fator motivacional.

A motivação dos funcionários por meio do reconhecimento é algo especial porque o reconhecimento é um poderoso motivador de potencialidades, haja vista que se trata de uma necessidade humana. No entanto, a maioria dos trabalhadores sente que não é reconhecido o suficiente. Resultados de estudos realizados por mais de 50 anos revelaram que os funcionários recebem um elogio tão bem quanto o salário regular. Recebem a compensação monetária como um direito e o reconhecimento como um presente. Os trabalhadores gostam de saber que seu trabalho é útil para alguém.

A Teoria dos Dois Fatores de Frederick Herzberg, apresenta os fatores higiênicos ou extrínsecos, que quando são ótimos eles apenas evitam a insatisfação dos empregados, e elevam a satisfação, não conseguem sustentá-la por muito tempo, são considerados fatores insatisfacientes. Ex: as condições de trabalho, Administração da Empresa, Salário Relações com o supervisor, benefícios e serviços sociais. Já os fatores motivacio

Fonte:

- PEREIRA, Maria Célia Bastos – RH Essencial – Gestão Estratégica de Pessoas e Competências – São Paulo – Editora Saraiva – 2015 – Pág.216.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em informativo, a Organização Internacional do Trabalho (OIT) afirmou que, em 2013, as doenças profissionais continuavam sendo as principais causas das mortes relacionadas com o trabalho. Segundo estimativas, de um total de 2,34 milhões de acidentes de trabalho mortais a cada ano, somente 321 mil se devem a acidentes. Os restantes 2,02 milhões de mortes são causadas por diversos tipos de enfermidades relacionadas com o trabalho, o que equivale a uma média diária de mais de 5,5 mil mortes.

No Brasil, os dados são muito preocupantes. Em 2011, ocorreram mais de 711 mil acidentes no trabalho, e o número de mortes no país por esse motivo foi de 2.884. O custo com esses acidentes de trabalho foi de R\$ 70 bilhões.

Entre os principais responsáveis por essa alarmante constatação no Brasil está o aspecto cultural, dado que a preocupação com a higiene e segurança do trabalho é relativamente recente. Esse fator cultural possibilita a criação do “mau hábito” de se preocupar com a segurança só nos momentos em que ocorrem os acidentes, e não na criação de uma postura preventiva, tanto do ponto de vista da empresa quanto dos trabalhadores.

A legislação atual procura garantir aos trabalhadores as condições mínimas de segurança e higiene no ambiente de trabalho, mas um grande número de empresas, principalmente as de pequeno e médio porte, ainda negligenciam os aspectos legais da segurança, “maquiando” alguns procedimentos como forma de escapar das pesas multas impostas pela fiscalização do Ministério do Trabalho.

Atualmente muitos empresários estão revendo suas posições em relação aos cuidados com a segurança e a saúde dos funcionários, percebendo que esses cuidados também trazem ganhos de produtividade, redução de horas paradas, menor índice de afastamentos, além de motivação e envolvimento dos funcionários.

Para a adoção de uma postura preventiva, empresas e funcionários devem formar uma parceria, garantindo as condições necessárias a uma ambiência saudável e segura. Nesse sentido, algumas organizações estão investindo em programas com o objetivo de atingir a marca “zero” de acidentes e doenças funcionais. Palestras, treinamentos, campanhas de limpeza das áreas, concursos e outras ações educativas são as ferramentas utilizadas para o alcance desse objetivo.

Fonte:

- PEREIRA, Maria Célia Bastos – RH Essencial – Gestão Estratégica de Pessoas e Competências – São Paulo – Editora Saraiva – 2015 – Pág.321.

Tipo 1 - BRANCA

11

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

1. sensibilização => fase em que representantes da organização, do sindicato e consultores trocam suas respectivas visões sobre o conjunto das condições de trabalho e seus efeitos sobre o funcionamento da organização e buscam juntos os meios de modificá-los.
 2. reparação => fase em que são selecionados os mecanismos institucionais necessários para a condução da experiência, formando-se a equipe do projeto e estruturando os modelos e os instrumentos a serem utilizados.
 3. diagnóstico => fase que compreende dois aspectos – a coleta de informações sobre a natureza e funcionamento do sistema técnico, e o levantamento do sistema social em termos da satisfação que os trabalhadores envolvidos experimentam sobre suas condições de trabalho.
 4. concepção e implantação do projeto => à luz das informações colhidas na etapa precedente, a equipe do projeto dispõe de um perfil bastante preciso da situação e estabelece as prioridades e um cronograma de implantação da mudança relativa a aspectos que se mostraram passíveis de melhorias.
 5. Avaliação e difusão que embora a avaliação imediata de tais projetos
- A questão abordou o conceito de **diagnóstico** que considera a coleta de informações e o levantamento do sistema social (pesquisa) em termos de satisfação dos trabalhadores envolvidos.

Fonte:

- PEREIRA, Maria Célia Bastos – RH Essencial – Gestão Estratégica de Pessoas e Competências – São Paulo – Editora Saraiva – 2015 – Pág.225.

Tipo 1 - BRANCA

12

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

As NR's são as leis para as empresas cumprirem.

Na gestão prática dos riscos e da ergonomia as empresas consideram algumas ações como:

- I. Fornecer informações e treinamento para os funcionários, implementando uma política de ergonomia bem divulgada ou apresente informações sobre o assunto nas políticas de segurança ou nos programas de treinamento. Treine funcionários, supervisores e gerentes a respeito dos princípios básicos da ergonomia no local de trabalho.
- II. Conduzir a avaliação de riscos antes que ocorram acidentes, fazendo um levantamento sobre o local de trabalho e os processos de avaliar os potenciais riscos e adotar medidas, a fim de diminuir a exposição dos fatores de risco ergonômico.
- III. Envolver os funcionários, é importante incluir os funcionários na avaliação de riscos, no reconhecimento dos sintomas de doenças musculoesqueléticas (DME), no *design* de equipamentos ou ferramentas específicas de trabalho e na definição de regras e diretrizes de desempenho no trabalho);
- IV. Planejar e executar (integre as responsabilidades sobre a ergonomia nos planos de desempenho para todo o pessoal. Exija a responsabilidade pelo sucesso do programa);
- V. Arquivar relatórios sobre lesões (incentivando o relato precoce dos sintomas de DME ou de lesões. Encaminhe os funcionários para as instalações médicas o para o médico responsável pelo tratamento na empresa;
- VI. Avaliar e analisar o programa de ergonomia (revisando periodicamente a eficácia do programa de ergonomia. Se parece ineficaz, determine as causas subjacentes para o fracasso e proponha mudanças corretivas.

Fonte:

- BOHLANDER, George W. e SNELL, Scott A. – Administração de Recursos Humanos – 16ª Edição – São Paulo – Editora Cengage Learning – 2015 – Pág. 484.

Tipo 1 - BRANCA

13

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o conceito de desenvolvimento sustentável, a exploração dos recursos, a orientação dos investimentos, o desenvolvimento tecnológico e a mudança institucional são compatíveis com o atendimento das necessidades atuais e futuras. O conceito de desenvolvimento sustentável vai além da simples preservação dos recursos da natureza.

Segundo Viederman (2011), “é um processo participativo que cria e almeja uma visão de comunidade que respeita e usa com prudência todos os recursos – naturais, humanos, feitos pelas pessoas, sociais, culturais, científicos, e assim por diante. A sustentabilidade procura garantir o máximo possível, que as gerações atuais tenham elevado grau de segurança econômica e possam ter democracia e participação popular no controle das comunidades. Paralelamente, as gerações atuais devem manter a integridade dos sistemas ecológicos dos quais dependem toda a vida e a produção. Devem também assumir responsabilidades em relação às gerações futuras para deixar-lhes a mesma visão”.

O conceito de desenvolvimento sustentável baseia-se no entendimento que os problemas do planeta são interdependentes e sistêmicos. Segundo o Instituto dos Recursos Mundiais, um país não poderá alcançar seus objetivos econômicos sem respeitar objetivos sociais e ambientais – como educação e oportunidades de emprego para todos, saúde e assistência à maternidade para todos, distribuição igualitária de recursos, populações estáveis e uma base sustentável de recursos naturais. A ênfase na ecologia, “sem providências para amenizar a pobreza, estabilizar a população e redistribuir a riqueza, somente conseguirá resultados medíocres”.

Portanto, todas as afirmativas estão corretas.

Fonte:

- MAXIMIANO, Antonio Cesar Amaru – Introdução à Administração – 6ª edição – São Paulo – Editora Atlas – 2004 – Pág.410.

Tipo 1 - BRANCA

14

Recurso Procedente. Questão Anulada.

Ao analisar o comando da questão, bem como suas afirmativas, à luz de normativa atualizada, em alusão à NR 05, que trata da Comissão Interna de Prevenção de Acidentes (CIPA), verifica-se que o disposto na afirmativa V não é mais atribuição direta da CIPA “Divulgar e promover o cumprimento das normas regulamentadoras, bem como as cláusulas de acordos e convenções coletivas de trabalhos referentes à segurança e saúde no trabalho.”. Dessa forma, estaria correto apenas as afirmativas I, II e IV. Contudo, por não possuir alternativa que abarque as afirmativas corretas, a questão foi anulada.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Os autores George Bohlander e Scott Snell afirmam que:

Estresse => Qualquer demanda de adaptação causada por fatores físicos, mentais ou emocionais que exija lidar com novos comportamentos

Depressão =. Estado emocional negativo marcado por sentimento de desânimo, tristeza e perda de prazer em atividades normais.

Burnout => Estágio severo do estresse com manifestações de depressão, frustração e perda de produtividade.

Eustresse => Estresse positivo que acompanha a realização e a euforia.

Fonte:

- BOHLANDER, George W. e SNELL, Scott A. – Administração de Recursos Humanos – 16ª Edição – São Paulo – Editora Cengage Learning – 2015 – Pág. 491.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão descreve um dilema ético enfrentado por um gerente de vendas, que envolve um acordo informal que poderia beneficiar tanto a empresa quanto o próprio gerente. Contudo, a situação envolve a concessão de um desconto além de sua autonomia, o que levanta preocupações éticas.

A interpretação de que o enunciado da questão envolve uma tentativa de suborno, não está correta, por alguns motivos específicos:

1. O enunciado menciona que o gerente de vendas sugere um acordo informal, onde ele garantiria um desconto especial para assegurar o fechamento do contrato. No entanto, não há elementos no enunciado que caracterizem intimidação ou coerção, nem que configurem suborno em termos legais, sendo que o “suborno implica uma troca intencional e corrupta, geralmente envolvendo ganhos pessoais (FERRELL *et al.*, 2001), o que não é indicado no enunciado.
2. O enunciado trata de um dilema ético no âmbito corporativo, não de uma prática ilegal. A questão coloca o gerente diante de uma decisão ética sobre até onde ele pode ir para beneficiar a empresa e si mesmo. Ele está considerando uma ação que ultrapassa seus limites de autonomia, mas ainda está dentro do escopo de negociações comerciais. O dilema está na quebra de regras corporativas e não na violação de leis ou tentativas de intimidar o cliente. Assim, a questão exige que o gerente faça uma escolha ética, respeitando a integridade das normas organizacionais.
3. O princípio da isonomia ou igualdade é um conceito jurídico que garante tratamento igualitário a todos os indivíduos em situações semelhantes, sem discriminação. No entanto, o enunciado não menciona tratamento desigual ou discriminatório entre o cliente e outras partes interessadas. O dilema está na concessão de um desconto acima da autonomia do gerente, que não é uma questão relacionada à igualdade ou discriminação.
4. O gerente tem a responsabilidade de reportar o caso, mas não por causa de um suposto suborno: conforme o enunciado, o gerente deve reportar a situação à direção, não por se tratar de uma atividade ilícita, mas porque ele está diante de uma situação em que está excedendo sua autonomia. Esse processo é parte das boas práticas de governança corporativa, garantindo que as decisões sigam as regras da empresa e evitando qualquer quebra de conduta. Dessa forma o enunciado não descreve uma tentativa de suborno, mas um dilema enfrentado pelo gerente envolve uma decisão ética no contexto das políticas internas da empresa, e não uma violação direta das leis ou uma tentativa de coação por parte do cliente. O gerente deve agir de maneira transparente e escalar a questão, mas isso não envolve combater uma prática ilegal.

Portanto, a questão e o gabarito devem ser mantidos.

Fontes:

- FERRELL, O.; FRAEDRICH, J. *Ética empresarial, dilemas, tomadas de decisões e casos*. São Paulo: Houghton Mifflin, 2001.
- ARRUDA et al. *Fundamentos de ética empresarial e econômica*. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2023.
- ANTUNES, M. T. P. *Ética*. 7 ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.

Tipo 1 - BRANCA
23

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Considerando que o número anterior à 24 seja 144, ele resultada da multiplicação de 24 por 6 ($\times 6$) e, o padrão não estará sendo seguido:

12	144	24	8	48	16	96	32
$\times 12$	$/ 3$	$/ 3$	$\times 6$	$/ 3$	$\times 6$	$/ 3$	$\times 6$
144	24	8	48	16	96	32	196

Já, conforme indica o gabarito, considerando que 24 deve resultar da divisão de X por 3 ($/3$), o padrão continua a ser seguido:

12	4	24	8	48	16	96	32
$/ 3$	$\times 6$	$/ 3$	$\times 6$	$/ 3$	$\times 6$	$/ 3$	$\times 6$
4	24	8	48	16	96	32	196

Portanto, o gabarito deve ser mantido.

Fontes:

- GARCIA, et al. *Raciocínio lógico e matemática para concursos* – manual completo. 3 ed. São Paulo: Editora Foco, 2021.
- CAMPOS, P.; ESTEFAM, A.; BARONOVSKY, R. (coord.). *Raciocínio lógico e matemática: para concursos*. São Paulo, SP: Editora Ridell, 2023.

Tipo 1 - BRANCA
24

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Os fluxogramas são uma representação racional, lógica, clara e de forma sintetizada dos procedimentos que envolvam documentos, informações auferidas, processadas e emitidas, bem como os respectivos responsáveis. Por meio de símbolos convencionais reflete de forma dinâmica a sequência usual de trabalho. Ele tem como objetivo os seguintes aspectos: padronizar a representação dos métodos e procedimentos administrativos; maior rapidez na descrição dos métodos administrativos; facilitar a leitura e o entendimento das atividades realizadas; facilitar a localização e a identificação dos aspectos mais importantes nos sistemas e métodos administrativos; maior flexibilidade; e, melhor grau de análise. (OLIVEIRA, 2013).

Nesse sentido, ao permitir que "... qualquer um que conheça esses símbolos consiga entender como o processo funciona", o fluxograma tem a função de possibilitar a compreensão e mapeamento de processos de forma segmentada, compreensível e simples.

Portanto, o gabarito e a questão devem ser mantidos.

Fontes:

- OLIVEIRA, D. P. R. de. *Sistemas, Organização e Métodos: uma abordagem gerencial*. 21 ed., São Paulo: Atlas, 2013.
- CURY, A. *Organização e métodos: uma visão holística*. 14 ed., São Paulo: Atlas, 2012.
- LÉLIS, E. C. *Gestão da qualidade*. São Paulo: Pearson, 2012.

- BRASSARD, M. Qualidade -Ferramentas para uma melhoria contínua. 2 ed. São Paulo, Quality Mark, 1991.
- SOUZA, J. O. L. *As 7 ferramentas da qualidade: aprenda como utilizá-las de forma integrada*. Guamuré (RN), 2021.

Tipo 1 - BRANCA 25

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O autor Philip Kotler afirma que a matriz determina, ao estabelecer declarações de missão, políticas, estratégias e metas, a estrutura dentro da qual as divisões e as unidades de negócios preparam seus planos. Algumas corporações dão muita liberdade a suas unidades de negócios, no sentido de elas mesmas instituírem suas metas e estratégias de vendas e de lucro. Outras estabelecem metas para suas unidades de negócios, mas permitem que desenvolvam suas próprias estratégias. Por último, outras ainda estabelecem as metas e se envolvem profundamente nas estratégias de cada unidade de negócios. Em âmbito corporativo são realizadas as seguintes atividades de planejamento estratégico: Definição da missão corporativa; estabelecimento das unidades estratégicas de negócios (UEN's), alocação de recursos a cada UEN e Planejamento de novos negócios e a redução de negócios superados.

Uma organização existe para realizar alguma coisa: produzir automóveis, emprestar dinheiro, fornecer acomodação para uma noite, etc. Quando o negócio é indicado, sua missão ou objetivo específico é geralmente claro.

Um negócio pode ser definido em três dimensões: grupos de clientes, necessidades dos clientes e tecnologia.

O objetivo da identificação das unidades estratégicas de negócios da empresa é o desenvolvimento de estratégias esperadas e a alocação de recursos adequados.

Fonte:

- KOTLER, Philip – Administração de Marketing – 10ª Edição – São Paulo – Prentice Hall – 2000 – Pág.87.

Tipo 1 - BRANCA 26

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Os autores Michael J. Etzel, Bruce J. Walker e William J. Stanton afirmam que o mix de marketing é um conjunto de elementos que compõem a estratégia de marketing de uma empresa, e que visa influenciar o público a consumir um produto ou serviço: Produto, Preço, Praça, Promoção.

Também conhecido como 4 Ps, o mix de marketing é uma técnica que ajuda a orientar o planejamento e a ação de uma empresa para alcançar os seus objetivos.

A administração deve desenvolver um mix de marketing - a combinação de um produto, como ele é distribuído e promovido e seu preço. Juntos esses quatro fatores devem satisfazer às necessidades de mercado-alvo e, ao mesmo tempo, atingir os objetivos de marketing da organização. Cada um tem um conceito e uma estratégia.

Na promoção as estratégias são necessárias para se combinar métodos individuais, como publicidade, venda pessoal e promoção de vendas em uma campanha coordenada. Além disso, as estratégias promocionais devem ser ajustadas quando um produto se move dos estágios iniciais de vida para os finais. As decisões estratégicas também devem ser tomadas com relação a cada método individual de promoção

Fonte:

- ETZEL, Michael J., WALKER, Bruce J. e STANTON, William J. – Marketing – São Paulo – Makron Books – 2001 – Pág. 60.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Os autores Michael J. Etzel, Bruce J. Walker e William J. Stanton afirmam que o Posicionamento faz parte do terceiro passo no planejamento estratégico de marketing e realmente envolve duas decisões complementares: como posicionar um produto no mercado e como distingui-lo dos da concorrência. Uma companhia precisa criar uma imagem para seu produto na mente dos consumidores. Assim, o posicionamento se refere a imagem de um produto em relação aos produtos diretamente competitivos, bem como outros produtos colocados no mercado pela mesma companhia. Depois que o produto foi posicionado, uma vantagem diferencial tem de ser identificada. Ela se refere a qualquer característica de uma organização ou marca notada pelos consumidores como desejável e diferente daquelas da concorrência.

Fonte:

- ETZEL, Michael J., WALKER, Bruce J. e STANTON, William J. – Marketing – São Paulo – Makron Books – 2001 – Pág. 58.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A autora Mirlene Maria Matias Siqueira afirma que quando se trata das capacidades psicológicas que compõem o Capital Psicológico (CAP), é importante o aprofundamento nos conceitos:

A autoeficácia é definida como a crença que o indivíduo detém em relação a sua capacidade de mobilizar a motivação, os recursos cognitivos e o curso de ação necessários para realizar com êxito uma tarefa específica em um dado contexto. Ela oferece benefícios ao indivíduo, os quais não são particulares do processo cognitivo, mas sim, de uma determinada abertura para desafiar, sendo também uma disposição de despender esforços na busca de um resultado satisfatório.

O otimismo é definido como a crença que o indivíduo detém de que os acontecimentos positivos são atribuídos a causas individuais, permanentes e universais.

A esperança é definida com o a crença que o indivíduo detém de que dispõe de força de vontade e caminhos para alcançar seus objetivos. Essa definição tem como base o trabalho de Snyder, Irving e Anderson (1991), o qual define a esperança com um estado motivacional do indivíduo, resultante da interação de dois elementos, a agência (determinação) e os caminhos (planejamento para atingir tais objetivos),

A resiliência é definida como a crença que o indivíduo detém de que é capaz de se recuperar de situações conflituosas e adversas, mantendo o equilíbrio e a responsabilidade. Trata-se de um termo relativamente novo no campo das ciências humanas que vem sendo discutido nos últimos 30 anos pela Psicologia. Reconhecem que a resiliência como um fenômeno comum e presente no desenvolvimento de qualquer ser humano.

Fonte:

- SIQUEIRA, Mirlene Maria Matias – Novas medidas do Comportamento Organizacional – Ferramentas de Diagnóstico e de Gestão – São Paulo – Artmed – Pág. 67.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o autor Ronald Jean Degen, empreendedor é aquele que tem visão do negócio e não mede esforços para realizar o empreendimento. A sua realização é ver sua ideia concretizada em seu negócio, assim ele assume todos os riscos do negócio.

Fonte:

- DEGEN, Ronald Jean – Empreendedor – Empreender como opção de carreira – São Paulo – Pearson Prentice Hall – 2009 – Pág. 8.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.Análise das afirmativas:

I - A indústria 4.0 impacta sistemas produtivos e a relação da sociedade com a natureza são práticas econômicas que não deve adotar, a implantação de economia circular, a utilização de monitoramento ambiental para otimizar a reutilização e reciclagem de materiais, promover a sustentabilidade, reduzir o consumo de recursos naturais e da geração de resíduos, pois são menos sustentáveis e conscientes. INCORRETA - A Indústria 4.0 é, na verdade, uma grande impulsionadora de práticas sustentáveis, especialmente com a adoção da economia circular e tecnologias que visam reduzir o desperdício de recursos e aumentar a eficiência no uso de materiais. O monitoramento ambiental, por meio de sensores e IoT (Internet das Coisas), permite otimizar processos de reciclagem e reutilização, promovendo a sustentabilidade. A economia circular é central para as inovações da Indústria 4.0, promovendo um uso mais eficiente e consciente dos recursos naturais.

II - As mudanças esperadas na dinâmica econômica global incluem maior automação e eficiência nos processos de produção, o desenvolvimento de novos modelos de negócios baseados em dados e a personalização em massa de produtos, que podem levar a um aumento da produtividade e a uma maior competitividade das economias que conseguirem adotar essas tecnologias de forma eficaz. CORRETA - A Indústria 4.0 permite a automação avançada e o uso de tecnologias como Big Data, Inteligência Artificial (IA) e Internet das Coisas (IoT) para otimizar processos produtivos. A personalização em massa (mass customization) e a criação de novos modelos de negócios baseados em dados são aspectos centrais da Quarta Revolução Industrial. Esses avanços podem aumentar significativamente a produtividade e competitividade de economias que adotarem essas tecnologias de maneira eficaz.

III - As disparidades regionais no acesso e uso da tecnologia podem ser acentuadas, com regiões mais desenvolvidas economicamente e com infraestrutura de internet avançada, se beneficiando em um ritmo mais acelerado do que regiões menos desenvolvidas, agravando as desigualdades econômicas e sociais entre países e dentro deles. CORRETA - A Indústria 4.0 pode agravar as desigualdades regionais e globais, pois regiões mais desenvolvidas com infraestrutura tecnológica avançada (como redes de alta velocidade, acesso a capital e recursos humanos qualificados) tendem a adotar as novas tecnologias mais rapidamente. Isso pode aumentar as disparidades econômicas e sociais entre países ricos e pobres, bem como entre regiões dentro dos próprios países, conforme apontado em diversos estudos sobre o impacto da digitalização.

IV - O uso intensivo de tecnologias digitais de informação e comunicação tem trazido transformações significativas na economia global e, nesse contexto, o modelo socioeconômico que tem maior potencial para promover a sustentabilidade econômica e socioambiental é a adoção de sistemas agroflorestais e agrobiodiversidade por comunidades locais, pois valoriza a diversidade de culturas e a preservação do meio ambiente. CORRETA - A agrofloresta e a agrobiodiversidade são práticas sustentáveis que podem ser potencializadas com tecnologias digitais, como o uso de drones, sensores ambientais e Big Data para monitorar e otimizar esses sistemas. Embora essas práticas sejam mais associadas ao setor agropecuário, o uso de tecnologias avançadas dentro do contexto da Indústria 4.0 pode promovê-las e integrá-las ao setor produtivo de maneira eficiente e sustentável.

Análise das alternativas:

A) I e III – INCORRETA - A afirmativa I está incorreta, enquanto a afirmativa III está correta.

B) I e IV – INCORRETA - A afirmativa I está incorreta, enquanto a afirmativa IV está correta.

C) II e III – CORRETA - A afirmativa II aborda a automação e novos modelos de negócios, e a III discute as disparidades regionais no uso de tecnologias.

D) II, III e IV – INCORRETA - Embora as afirmativas II, III e IV estejam corretas, a alternativa pede apenas as que estão corretas, o que neste caso incluiria todas elas.

Portanto, a questão e o gabarito devem ser mantidos.

Fontes:

- SCHWAB, K. (2016). *A quarta revolução industrial*. São Paulo: Edipro, 2018.
- CRUZ, P. O. et al. *Economia circular: sua relação e contribuições para sustentabilidade*. *Unifec Científica Multidisciplinar*. Santa Fé do Sul, São Paulo, v. 7, n. 9, 2018. DOI: 10.24980/rfcm.v7i9.3345. Disponível em: <https://seer.unifunec.edu.br/index.php/rfc/article/view/3345>. Acesso em: 17 out. 2024.
- SÁTYRO, W. C. et al. *Indústria 4.0: conceitos e fundamentos*. São Paulo: Blucher, 2018.

Tipo 1 - BRANCA

35

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O enunciado da questão apresenta o conceito: “[...] tem como principal objetivo explorar o mercado para identificar novas oportunidades e compreender as necessidades e expectativas dos clientes potenciais”. Essa atividade é fundamental para que a empresa possa desenvolver estratégias eficazes, oferecer produtos ou serviços que atendam às demandas do mercado e, assim, alcançar um diferencial competitivo.

A pesquisa mercadológica é “o processo sistemático de coleta e análise de dados relevantes para o processo de decisão de marketing, sendo seu foco primário a análise de dados para compreensão do mercado existente” (MALHOTRA, 2012). Ela visa entender comportamentos, preferências e tendências, identificar as necessidades dos consumidores e ajudar na criação de estratégias eficazes para atender essas demandas.

A prospecção mercadológica corresponde “a busca por novas oportunidades de mercado e a identificação de necessidades não atendidas, fundamentais para a inovação e o desenvolvimento de estratégias competitivas” (CHURCHILL, PETER, 2012). É a atividade central quando o objetivo é explorar o mercado, identificar novas oportunidades e compreender as necessidades e expectativas de clientes potenciais.

A pesquisa mercadológica envolve a coleta e análise de dados sobre o mercado, concorrentes e consumidores, permitindo à empresa entender o ambiente e desenvolver estratégias baseadas em dados. No entanto, no contexto da questão, que menciona a exploração de novas oportunidades e a identificação das necessidades de clientes potenciais, a pesquisa mercadológica não é o processo mais ativo ou diretamente focado em descobrir novas oportunidades de mercado, ela não se concentra especificamente em explorar novos mercados ou clientes potenciais, que é o foco da questão. Como Kotler (2017) descreve, a pesquisa mercadológica ajuda a compreender o ambiente e desenvolver ações de marketing, mas a prospecção mercadológica é mais adequada quando se trata de identificar novas oportunidades e explorar novos mercados.

A prospecção não é apenas um estágio posterior à pesquisa mercadológica. Na verdade, ela pode ocorrer de forma simultânea ou até mesmo independente da pesquisa mercadológica, dependendo da estratégia da empresa.

Embora a pesquisa mercadológica seja uma atividade essencial para analisar e compreender o mercado existente, o enunciado da questão pede por uma atividade mais focada na exploração ativa de novas oportunidades de mercado e clientes potenciais, o que é o papel da prospecção mercadológica.

Portanto, a questão e o gabarito devem ser mantidos.

Fontes:

- KOTLER, P., KELLER, K. L. *Administração de Marketing*. São Paulo: Pearson Prentice Hall. 2017.
- CHURCHILL, G. A., PETER, J. P. *Marketing: Criando Valor para os Clientes*. São Paulo: Saraiva, 2012.
- MALHOTRA, N. K. *Pesquisa de Marketing: Uma Orientação Aplicada*. Porto Alegre: Bookman, 2012.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Para resolver a questão sobre o retorno de um investimento utilizando o sistema de capitalização composto, é aplicada a seguinte fórmula:

$$VF = VP \times (1 + i)^n$$

Onde:

VF é o valor futuro, o montante final após o período de aplicação;

VP é o valor presente, o capital inicial aplicado;

i é a taxa de juros mensal;

n é o prazo da aplicação, o número de períodos;

Aplicando a fórmula com os dados da questão:

$$VF = VP \times (1 + 0,06)^3$$

$$VF = 10.000 \times 1,191016$$

$$VF = 11.910,16$$

Logo, o montante final é aproximadamente R\$ 11.910,16, conforme

Verifica-se que houve um equívoco no argumento, uma vez que a alternativa "C) R\$ 11.910,16" corresponde ao valor correto, já na alternativa "D) R\$ 11.940,52", embora o valor esteja próximo do montante calculado, ele é superior ao valor de R\$ 11.910,16, tendo sido efetuada a subtração da taxa de juros de 1.

Fontes:

- ASSAF NETO, A. *Matemática financeira e suas aplicações*. 12 ed. São Paulo: Atlas, 2014.
- GITMAN, L. J. *Princípios de administração financeira*. 12 ed. São Paulo: Pearson Universidade, 2009.
- PERIS, R. W. *Finanças corporativas*. São Paulo: Contentus, 2020.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.Análise das afirmativas:

I - Fator que afeta a eficiência operacional, a produtividade e o moral dos funcionários e o atendimento e a satisfação do cliente. CORRETO. Os sistemas de informação têm um impacto direto na eficiência operacional, uma vez que automatizam tarefas, facilitam a comunicação e otimizam processos. Além disso, a melhoria na produtividade, moral dos funcionários, e atendimento ao cliente está fortemente associada ao uso eficaz de tecnologias de informação. "Os sistemas de informações são importantes no aumento da eficiência e qualidade dos negócios (O'BRIEN E MARAKAS, 2013).
II - Fonte de informação e apoio necessário para promover a tomada de decisão eficaz pelos gerentes e área funcional de negócio para o sucesso da empresa. CORRETO. Uma das funções fundamentais dos sistemas de informação é fornecer dados precisos e em tempo real para apoiar a tomada de decisões. "Os sistemas de informação são essenciais para transformar dados em conhecimento que ajude na tomada de decisões" (LAUDON, LAUDON, 2014), e auxiliam os gerentes nas áreas funcionais, como marketing, finanças e produção, fornecendo informações estratégicas que aumentam a eficácia nas decisões.

III - Ingrediente importante no desenvolvimento de produtos e serviços competitivos que propiciam a uma organização uma vantagem estratégica no mercado. CORRETO. "As empresas podem usar a tecnologia da informação para obter uma vantagem competitiva ao melhorar seus processos internos e a oferta de produtos" (PORTER, 1989). Eles contribuem significativamente para o desenvolvimento de produtos e serviços inovadores, proporcionando uma vantagem estratégica para as empresas. Eles permitem a customização em massa, integração de processos e uso de inteligência de mercado, dando às empresas uma vantagem competitiva.

IV - Parte dos recursos de uma empresa e de seu custo de fazer negócios, bem como a oportunidade de carreira indispensável, dinâmica e desafiadora para muitas pessoas.

Comentário: Correto. “Os sistemas de informação são vistos como um recurso estratégico tanto em termos de infraestrutura quanto de capital humano (TURBAN *et al.*, 2013). Os sistemas de informações são um componente essencial dos recursos empresariais, sendo também um custo necessário para a operação de qualquer empresa no mundo moderno. Além disso, a área de TI oferece oportunidades de carreira em constante crescimento, dada a evolução tecnológica.

Análise das alternativas:

A) I, II, III e IV – GABARITO.

Todas as afirmativas (I, II, III e IV) estão corretas. Os sistemas de informação impactam a eficiência operacional, apoiam a tomada de decisões, oferecem vantagem competitiva e são um recurso estratégico essencial nas empresas.

B) I, III e IV – INCORRETO - embora I, III e IV estejam corretas, a afirmativa II também está correta, tornando essa alternativa incompleta.

C) II, III e IV – INCORRETO - essa alternativa desconsidera a afirmativa I, que também está correta.

D) III e IV – INCORRETO - embora III e IV estejam corretas, as afirmativas I e II também estão corretas.

Dessa forma, o gabarito da questão corresponde à alternativa “A) I, II, III e IV”.

Portanto, a questão e o gabarito devem ser mantidos.

Fontes:

- LAUDON, K.; LAUDON, J. *Sistemas de informações gerenciais*. 11 ed., São Paulo: Pearson Universidades, 2014.
- PORTER, M. E. *Vantagem competitiva: criando e sustentando um desempenho superior*. São Paulo: GEN Atlas, 1989.
- TURBAN, E.; POLLARD, C.; WOOD, G. *Tecnologia da informação para gestão: em busca do melhor desempenho estratégico e operacional*. 8 ed., São Paulo: Bookman, 2013.

Tipo 1 - BRANCA

39

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Conforme dispõe o Decreto-lei nº 5.452/1943 (Consolidação das Leis do Trabalho) equiparam-se ao empregador, para os efeitos exclusivos da relação de emprego, os profissionais liberais que admitirem trabalhadores como empregados. Nesse sentido, é incorreta a assertiva que dispõe que “não se equiparam ao empregador, para quaisquer efeitos, os profissionais liberais, ainda que admitam trabalhadores como empregados”.

As demais alternativas encontram respaldo no art. 2º, caput; 2º, §2º; e 3º; todos da CLT.

Ratifica-se, portanto, o gabarito preliminar divulgado.

Fonte:

- Decreto-lei nº 5.452/1943 (Consolidação das Leis do Trabalho). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm. Acesso em 08.10.2024.

Tipo 1 - BRANCA

40

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Recurso prejudicado pois solicita alteração de gabarito para a alternativa já indicada no gabarito preliminar.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão “Está correto o que se afirma em:”, a alternativa “**A**) Ao integrar modalidades semióticas distintas, o infográfico conjuga elementos verbais e não-verbais contribuindo para um mesmo propósito comunicativo.” foi adequadamente indicada como correta. O Infográfico é um gênero que integra modalidades semióticas. Ele pode ser constituído por textos, quadros, legendas, mapas, números, ícones, ilustrações, fotografias, fundos e tabelas. O gênero infográfico representa uma mistura, de forma dinâmica, do texto verbal com o não verbal, originando um universo visualmente chamativo. Esse gênero tem o objetivo de transmitir informações amplas e precisas e promover a compreensão de processos, experiências e fatos científicos. Existem tanto o infográfico estático quanto o infográfico em movimento/animado (em vídeos), além do infográfico interativo, que demanda uma ação do leitor para acessar, digitalmente, as informações e explicações. Ele é muito utilizado por revistas e jornais e tem despertado o interesse dos leitores que buscam objetividade, isso porque sua construção utiliza ferramentas capazes de transmitir informações de modo mais visual. No infográfico, são explorados os recursos multimodais – cor, formato e espessura de letras – que complementam as informações veiculadas nas notícias e reportagens. Além disso, pode apresentar-se sem estar ligado a esses gêneros de texto, como quando é usado para explicar determinado conteúdo. A leitura desse gênero textual nos leva à interpretação de diversas informações, verbais e não verbais. Esse é um recurso utilizado para ampliar a divulgação de informações e a compreensão dos leitores sobre determinado assunto. A alternativa “**C**) O objetivo do infográfico apresentado é transmitir informações específicas ao mesmo tempo que promove a compreensão referente ao desenvolvimento da energia solar.” não pode ser considerada correta. O texto apresentado não pode promover a compreensão sobre o desenvolvimento da energia solar, conforme pode ser observado a seguir:



(Disponível em: <https://www.paranaeducacao.pr.gov.br/Pagina/Escola-Solar>. Acesso em: agosto de 2024.)

O texto refere-se ao projeto “Escola Solar” apresentando os objetivos estratégicos e investimentos realizados. Não há, portanto, referência ao desenvolvimento da energia solar como objeto de conhecimento. A energia solar, próxima ao que conhecemos hoje, surgiu em 1954 por Russell Shoemaker Ohl, junto ao anúncio da primeira célula fotovoltaica durante uma reunião da National Academy of Sciences, após a descoberta do efeito fotovoltaico e dando início à utilização dos painéis solares em 1958. Russell Ohl foi quem inventou a primeira placa de silício e também foi o primeiro a patentear o sistema fotovoltaico moderno, mais ou menos como conhecemos hoje. No entanto, seu êxito só foi possível graças ao trabalho de Calvin Fuller, Gerald Pearson e Daryl Chapin, cientistas do laboratório Bell Labs. Fuller foi o químico que desenvolveu, pela primeira vez, o processo de dopagem do silício. Pearson, então, estabilizou as placas de silício a partir de reações químicas produzidas pelo contato de uma junção P-N ou diodo com as placas mergulhadas em lítio, podendo observar um comportamento fotovoltaico nas placas analisadas. Nesse mesmo momento, Chapin procurava uma fonte de energia alternativa para as baterias usadas em redes telefônicas remotas. Fuller e Pearson entraram em contato com

o físico e, em 1955, células de silício foram usadas pela primeira vez como fonte de alimentação de uma rede telefônica na Geórgia, um estado dos Estados Unidos. Alguns marcos históricos do desenvolvimento da energia solar: 1839: Descoberta do efeito fotovoltaico; 1883: Primeira célula fotovoltaica; 1905: Descoberta do efeito fotoelétrico; 1922: Prêmio Nobel para Einstein sobre o efeito fotoelétrico; 1930: Teoria do efeito fotovoltaico; 1932: Descoberta do efeito fotovoltaico no seleneto de cádmio (CdSe); 1954: Processo da dopagem de silício; 1954: Criação da célula solar moderna; 1958: Início das utilizações de painéis solares; 1976: Criação da primeira célula de silício amorfo; 1992: Criação de célula de filme fino; 1994: Primeira célula solar que superou em 30% a eficiência de conversão; 2000: Utilização de sistemas fotovoltaicos conectados à rede; 2006: Novo recorde ao obter uma célula solar com 40% de eficiência; 2011: Crescimento das fábricas solares na China, reduzindo custos de fabricação; 2012: Regulamentação da RN 482 da Aneel; 2015: Resolução Normativa 687/2015 pela Aneel. A alternativa “**D**” O texto apresentado é utilizado para ampliar a divulgação das informações, assim como promover a conscientização sobre sustentabilidade em todos os segmentos da sociedade.” não pode ser considerada correta. A expressão “todos os segmentos da sociedade” trata-se de uma generalização que inviabiliza sua correção. A alternativa “**B**” Por meio dos recursos utilizados, o texto tem como objetivo principal despertar o interesse dos leitores pelo conhecimento científico acerca da energia solar.” não pode ser considerada correta. Conforme exposto anteriormente, o conteúdo e a estrutura composicional não demonstram ser o despertar pelo conhecimento científico o objetivo principal, mas sim divulgar o projeto referido.

Fontes:

- ANEEL – AGÊNCIA NACIONAL DE ENERGIA ELÉTRICA. Relatório Aneel 2013.
- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- AQUINO, Renato. Interpretação de Textos. Ed. Impetus.
- CEPEL – CENTRO DE PESQUISAS DE ENERGIA ELÉTRICA. A energia solar no Brasil. 2013.
- COSTA, S. R. Dicionário de gêneros textuais. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- DIONISIO, A. P. Gêneros Textuais e Multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M; GAYDECZKA, B. ; BRITO, K. S. (Org.) . Gêneros textuais: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p.137-152.
- EMEDIATO, W. A fórmula do texto: redação, argumentação e leitura. São Paulo: Geração Editoria, 2004.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.
- MACHADO, C.; MIRANDA, F. Energia Solar Fotovoltaica: Uma breve revisão. Outubro, 2016.

Tipo 1 - BRANCA

2

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão “A reescrita do trecho destacado a seguir “Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:”, a alternativa “**B**” A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto.” apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa “**C**” Promover práticas de sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto.” não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um “objetivo do projeto” referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa “são objetivos do projeto:”. O trecho do enunciado da questão “Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” não contém mais de um “objetivo do projeto”.

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Léxikon, 2013.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Tipo 1 - BRANCA

4

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Descrevendo o trecho do caso hipotético:

"(...) A avó aciona a mãe de AC, que comparece na escola em um dia de atividades coletivas para saber se a filha está presente.

Ao chegar nas imediações da instituição de ensino, a mãe e a aluna têm uma discussão que termina com violência psicológica e física (xingamentos e tapas).

Ao ver a situação, a avó logo se prontifica a ajudar AC, para que sua situação não piore ainda mais, já que a aluna relata, repetidas vezes, que sofre bullying de colegas das outras turmas.

A supervisora e a diretora da escola interrompem a atividade escolar como forma de deslocar os alunos para o outro pátio, na tentativa de mitigar os efeitos da situação vexatória (...).

"À luz do caso hipotético, o ocorrido com a aluna pode ser considerado como uma situação vexatória e/ou constrangimento.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) prevê, em seu Art. _____, pena de detenção de seis meses a _____ anos."

Assinale a alternativa que completa correta e sequencialmente a afirmativa anterior.

A) 230 / três - errada, pois segundo ECA: Art. 230. Privar a criança ou o adolescente de sua liberdade, procedendo à sua apreensão sem estar em flagrante de ato infracional ou inexistindo ordem escrita da autoridade judiciária competente: Pena - detenção de seis meses a dois anos.

B) 231 / dois - errada, pois segundo ECA: Art. 231. Deixar a autoridade policial responsável pela apreensão de criança ou adolescente de fazer imediata comunicação à autoridade judiciária competente e à família do apreendido ou à pessoa por ele indicada:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

C) 232 / dois - conforme ECA: Art. 232. Submeter criança ou adolescente sob sua autoridade, guarda ou vigilância a vexame ou a constrangimento:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

D) 234 / dois Art. 234. Deixar a autoridade competente, sem justa causa, de ordenar a imediata liberação de criança ou adolescente, tão logo tenha conhecimento da ilegalidade da apreensão:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

O comando da questão direciona para a resposta.

Nesse caso, o trecho "situação vexatória e/ou constrangimento" refere-se ao ocorrido no caso hipotético e não à aplicação do ECA que é irrefutável.

Diante do exposto, o artigo 232 do ECA, atende o comando do quesito e o responde. Além disso, faz-se importante destacar que o objetivo da questão é a associação do caso hipotético e os artigos cobrados no conteúdo programático do certame. Tal relação é importante uma vez que o profissional da área da educação, independente da sua subárea de atuação, deve conhecer o Estatuto da Criança e Adolescente para o bom exercício de suas tarefas do cargo que almeja.

Isso posto, há alternativa correta para questão - alternativa C, conforme divulgado.

Assim, o recurso é considerado improcedente e o gabarito deve ser mantido.

Fonte:

- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Sobre a afirmativa I, conforme se lê nos arquivos do Governo do Estado do Paraná, “os objetivos de aprendizagem/habilidades são o ponto central do planejamento docente, guiando todas as demais decisões pedagógicas. Ao partir desses objetivos, o professor garante que o ensino esteja alinhado com as competências essenciais definidas pela BNCC e que a aprendizagem seja significativa para os estudantes”, em outras palavras, as competências gerais da BNCC definem um quadro geral das habilidades que os estudantes devem desenvolver. Os objetivos de aprendizagem, por sua vez, detalham como essas competências serão trabalhadas em cada etapa da escolaridade. Ambos são interdependentes e complementares. Assim, os objetivos de aprendizagem são o caminho para alcançar as competências gerais e são definidas com este norte. Assim, sendo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) um documento de caráter normativo, que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE), é correto afirmar que os objetivos de aprendizagem são definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde são expressos em dez competências gerais que orientam o desenvolvimento escolar dos estudantes em todas as fases da Educação Básica.

A alternativa II, correta, pode ser endossada pelo referencial curricular do Estado do Paraná, onde se lê, ainda na introdução, “Portanto, se configuram como um direcionamento para o trabalho docente. Essa mudança de foco aponta para uma nova perspectiva, à qual vocês devem atentar no exercício do planejamento de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua seleção de conteúdos, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação, visando à mobilização dos(as) estudantes para uma aprendizagem mais significativa, garantindo, assim, seus direitos de aprendizagem (desenvolvimento das competências gerais da educação básica, e específicas do componente), ou seja, o desenvolvimento das competências gerais propostas pela Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica”.

A justificativa da alternativa II por si já explica a incorreção da III e da IV, pois se são o ponto de partida, o guia e o direcionamento não podem ser sugestões complementares, tampouco flexíveis e modificados, repetindo, são uma “mudança de foco aponta para uma **nova perspectiva**, à qual vocês devem **atentar no exercício do planejamento** de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua **seleção de conteúdos**, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação. A Base Nacional Comum Curricular é um documento que determina as competências (gerais e específicas), as habilidades e as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver durante cada etapa da educação básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A BNCC também determina que essas competências, habilidades e conteúdos devem ser os mesmos, independentemente de onde as crianças, os adolescentes e os jovens moram ou estudam.

Fontes:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-05/crep_lingua_portuguesa_anos finais.pdf
- <http://www.referencialcurriculardoparana.pr.gov.br/>

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O uso de novas tecnologias pode ser um grande aliado das metodologias ativas, mas não é uma condição essencial para o seu sucesso. A tecnologia é uma ferramenta que pode enriquecer o processo de aprendizagem, mas o protagonismo do estudante e a mudança de paradigma pedagógico são os pilares dessas metodologias. Ou seja, o erro da afirmativa não está no fato, extremamente desejável, de o estudante ser protagonista, mas sim no atrelamento do sucesso do aluno ao uso de novas tecnologias. O gabarito é justificado pelo excerto a seguir: “As metodologias ativas consideram as intencionalidades educacionais e as estratégias pedagógicas que, por sua vez, priorizam o estudante não só no centro do

processo, como também atuante e protagonista de sua experiência educativa, com o propósito de gerar um cenário de ensino-aprendizagem mais significativo, eficiente e eficaz. Neste sentido, embora o termo seja de certa forma recente, as metodologias ativas acenam mais para um conceito sobre um fazer pedagógico que propriamente o uso de diferentes métodos em sala de aula. Dito de outra forma, as metodologias ativas estão diretamente ligadas a um campo de estudos sobre práticas educacionais que, por sua vez, estão atreladas a paradigmas educacionais”.

Fonte:

- Sefton, Ana Paula. Galini, Marcos Evandro. Metodologias Ativas: desenvolvendo aulas ativas para uma aprendizagem significativa. Freitas Bastos Editora. Capítulo 1- metodologias Ativas: estratégias de aprendizagem e os paradigmas educacionais.

Tipo 1 - BRANCA

7

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão apresenta um cenário comum em salas de aula: alunos com dificuldades de aprendizagem que, além do aspecto cognitivo, enfrentam desafios emocionais como baixa autoestima e medo do fracasso. A professora Júlia, ao reconhecer a importância de um acompanhamento integrado, demonstra uma postura pedagógica sensível e comprometida com o desenvolvimento integral de seus alunos. Além disso o comando direciona a resposta do candidato para a assertividade da prática pedagógica, considerando o contexto de práticas pedagógicas que integram o desenvolvimento cognitivo e emocional dos alunos com dificuldades de aprendizagem.

Acerca da alternativa A, embora a ideia de dividir os alunos em grupos possa parecer atraente, a segregação por habilidades pode reforçar a ideia de que alguns alunos são "menos capazes" e prejudicar a autoestima dos que apresentam mais dificuldades. Além disso, a aprendizagem colaborativa e a troca de experiências entre alunos com diferentes níveis de conhecimento são elementos importantes para o desenvolvimento de todos.

Na alternativa B: A avaliação constante é importante, mas o foco em testes de desempenho e feedback corretivo imediato pode gerar ainda mais ansiedade e frustração nos alunos que já apresentam dificuldades. É fundamental que o feedback seja construtivo e motivador, valorizando os progressos e incentivando a persistência.

Por fim a alternativa D, apresenta; visão fragmentada do aprendizado ao priorizar apenas o aspecto cognitivo, ignora a importância do desenvolvimento emocional para o sucesso escolar; risco de sobrecarga: um excesso de atividades de reforço pode gerar sobrecarga e desmotivação nos alunos e desconsideração do contexto social: a aprendizagem é um processo social e cultural. Ao desconsiderar o contexto emocional e social dos alunos, a alternativa D limita as possibilidades de aprendizagem.

De acordo com o comando, a alternativa C é a alternativa mais assertiva. Ao utilizar histórias e textos que abordam temas como superação e autoestima, a professora Júlia promove um ambiente seguro para que os alunos expressem seus sentimentos e reflitam sobre suas dificuldades. Ao mesmo tempo, ao personalizar as atividades de leitura e escrita, ela respeita o ritmo individual de cada aluno, evitando a frustração e incentivando o progresso gradual, demonstrando uma compreensão clara da importância de trabalhar tanto o aspecto cognitivo quanto o emocional. Ao abordar temas que fortalecem a autoestima e oferecer atividades personalizadas, a professora está promovendo um ambiente de aprendizagem mais acolhedor e motivador; ao personalizar as atividades, a reconhece que cada aluno aprende em seu próprio ritmo e com suas próprias dificuldades. Isso evita que os alunos se sintam sobrecarregados ou desmotivados; com a criação de um ambiente positivo, as discussões em grupo sobre temas relacionados à superação e à autoestima ajudam a criar um clima de colaboração e apoio mútuo, o que é fundamental para o desenvolvimento emocional dos alunos.

Assim, ao optar pela alternativa C, demonstra uma prática pedagógica que valoriza a individualidade, o bem-estar emocional e o desenvolvimento integral de seus alunos. Essa abordagem integrada, que considera tanto os aspectos cognitivos quanto os emocionais, é fundamental para que os alunos com dificuldades de aprendizagem possam superar seus desafios e alcançar o sucesso escolar.

Fontes:

- Silva, Aline Maria. Educação especial e inclusão escolar: história e fundamentos. Série Inclusão Escolar. Editora Intersaberes. Curitiba.

- Tartuci, Dulcéria. Flores, Maria Marta Lopes. (ORGs) Educação Especial, práticas educativas e inclusão. Paco Editorial. Jundiaí. 2020.

Tipo 1 - BRANCA

8

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Como temos uma questão para análise entre falsas e verdadeiras, a banca apresentará uma análise técnica que atende todas as afirmativas e argumentos apresentados:

I- (V) "A avaliação formativa se assemelha a uma avaliação diagnóstica, como quando identifica novas dificuldades durante o processo, mas não são a mesma coisa, pois a formativa tem um caráter contínuo e ajustável ao longo do tempo." A avaliação formativa é um processo contínuo que ocorre durante todo o período de aprendizagem, com o objetivo de fornecer feedback para que tanto o professor quanto o aluno ajustem suas práticas e estratégias. Ela identifica dificuldades que surgem ao longo do processo, possibilitando intervenções imediatas. A avaliação diagnóstica, embora também possa identificar dificuldades, é mais pontual e ocorre, geralmente, no início de um ciclo de aprendizagem. A diferença central é no caráter contínuo da avaliação formativa, que busca acompanhar o progresso constantemente, enquanto o diagnóstico busca informações iniciais para orientar o planejamento pedagógico. Segundo Scriven (1967), a avaliação formativa tem a função de melhorar o processo de ensino e aprendizagem enquanto ele ocorre.

II- (F) "A avaliação diagnóstica, por ocorrer no início do processo de ensino, tem como objetivo principal classificar os alunos em grupos homogêneos, facilitando a organização do trabalho pedagógico." A avaliação diagnóstica não visa classificar alunos em grupos homogêneos. Seu objetivo primordial é identificar o estado inicial de conhecimentos, habilidades e dificuldades dos alunos para ajustar o planejamento pedagógico de forma personalizada. Ela permite que o professor compreenda quais aspectos devem ser priorizados no ensino, evoluindo o desenvolvimento integral dos alunos. De acordo com Luckesi (2002), a avaliação diagnóstica é uma ferramenta informativa e não classificatória; ela busca compreender o que cada aluno já sabe ou ainda precisa aprender, permitindo uma intervenção mais eficaz. A classificação em grupos homogêneos seria contraproducente, uma vez que o ensino deve promover a heterogeneidade e a inclusão, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem e não apenas organizando alunos em níveis. Além disso, a homogeneização pode desconsiderar as diferenças individuais, comprometendo a equidade no processo de ensino-aprendizagem.

III- (V) "A avaliação formativa, ao fornecer feedback aos alunos contínuos, permite que o professor ajuste suas práticas pedagógicas e que os alunos reflitam sobre seu próprio processo de aprendizagem." A avaliação formativa é central no processo contínuo de ensino-aprendizagem porque fornece informações sobre o desempenho do aluno durante o curso das atividades educacionais, permitindo tanto ao professor quanto ao aluno realizar os ajustes necessários. Ela oferece feedback contínuo, essencial para a construção de uma prática pedagógica adequada e eficaz. O feedback formativo orienta o aluno a refletir sobre seu progresso, favorecendo o desenvolvimento da autonomia e da metacognição (Sadler, 1989). Dessa forma, a avaliação formativa não mede apenas o progresso, mas também orienta a ação futura, fornecendo dados importantes para que os alunos possam reconhecer suas conquistas e áreas de melhoria. Para o professor, é uma oportunidade de reformular atividades ou abordagens pedagógicas conforme os dados levantados, aprimorando o processo de ensino.

IV- (F) "A avaliação da aprendizagem deve ser vista como um instrumento semelhante ao contrato didático, utilizado pelo professor para controlar o processo de ensino e promover o clima escolar em sala de aula." A avaliação da aprendizagem não deve ser vista como um instrumento de controle ou algo análogo a um contrato didático, cujo objetivo seria promover o controle ou a disciplina na sala de aula. A função principal da avaliação é monitorar o progresso do aprendizado e informar sobre o desenvolvimento das competências dos alunos, visando melhorar o processo de ensino-aprendizagem. O papel da avaliação não é normativo ou disciplinar, mas sim diagnóstico e formativo. Ela deve ser usada para promover a melhoria contínua do processo pedagógico e para fornecer aos alunos informações sobre seu próprio progresso. Seguindo a perspectiva de Perrenoud (1999), a avaliação não é um mecanismo de controle, mas um processo reflexivo que ajuda a adaptar o ensino às necessidades dos alunos.

V- (F) "A avaliação formativa e a avaliação diagnóstica são processos independentes, com objetivos distintos: a primeira busca acompanhar o progresso, e a segunda, identificar dificuldades." Embora a avaliação formativa e diagnóstica tenha objetivos específicos distintos, como a afirmação sugere, os dois processos não são independentes e, na verdade, são

complementares. Ambas integradas ao processo de ensino-aprendizagem e se reforçam mutuamente. A avaliação diagnóstica ocorre geralmente no início do processo de ensino ou de uma unidade, com o propósito de identificar conhecimentos prévios, dificuldades e habilidades dos alunos. Ela fornece informações que permitem ao professor planejar disciplinas pedagógicas adaptadas às necessidades da turma. Por outro lado, a avaliação formativa é um processo contínuo que acompanha o desenvolvimento do aluno ao longo do tempo, fornece feedback sobre o progresso e ajuda tanto o aluno quanto o professor a ajustar suas práticas. Ela busca acompanhar o progresso e promover melhorias no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, a avaliação diagnóstica e a formativa não são independentes. Os dados da avaliação diagnóstica muitas vezes servem como ponto de partida para o processo de avaliação formativa, e os resultados da avaliação formativa podem ajudar a identificar novas dificuldades ou confirmar as observadas na avaliação diagnóstica. Ambos os tipos de avaliação trabalham em sinergia para criar um processo pedagógico.

VI- (F) "Ambas as avaliações são complementares, mas a avaliação diagnóstica possui um caráter classificatório, enquanto a avaliação formativa tem como foco a melhoria contínua da aprendizagem." Embora a avaliação diagnóstica e formativa seja de fato complementar, a avaliação diagnóstica não é classificatória. Seu foco não é dividir os alunos em categorias ou níveis, mas compreender suas necessidades e preparar o terreno para o ensino personalizado. Embora os dados de avaliação diagnóstica possam ser utilizados para identificar níveis de proficiência, seu objetivo principal é fornecer informações para o planejamento pedagógico, possibilitando uma intervenção mais eficaz no processo de ensino-aprendizagem. O caráter classificatório é mais associado à avaliação somativa, que ocorre ao final de um ciclo de ensino com o objetivo de mensurar o que foi aprendido e, muitas vezes, contém notas ou resultados. A avaliação formativa, por outro lado, tem como foco principal a melhoria contínua do processo

Fontes:

- Luckesi, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. Cortez. (2011).
- Perrenoud, P. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – Entre duas lógicas. Artmed. (1999).

Tipo 1 - BRANCA

9

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra B. A questão mencionada é importante porque ao se localizar o Egito apenas no Nilo, se passa a impressão que este rio não tem localização, existindo por si mesmo, sem espaço delimitado, funcionando como uma entidade, em muitos casos, criadora do Egito. Esta compreensão superlativa do rio Nilo em relação ao Egito é comum nos livros didáticos. Ademais, o Nilo é africano e não meramente Egípcio. A parte desse rio que percorre o Egito é seu leito final. A maior parte do curso do Nilo está fora do Egito e foi palco de outras civilizações antigas. Portanto, não só o Egito é nilótico. O Nilo é da África e não somente do Egito e o Egito também é da África e não só do Nilo. Essa identidade entre o Nilo e o Egito existe, mas, no contexto geográfico e histórico africano, tem que ser relativizada. Quando na introdução os autores situam o Egito tendo o Nilo como referência, ocultam essa dimensão africana. Mais adiante, ao retomarem o tema da localização como sendo no norte da África, assumem essa identidade africana. Daí uma ambiguidade: ocultam a identidade africana do Egito com recurso a outra identidade, a do Nilo. Assim sendo, permanece um padrão referencial antigo, isto quando assume como referencial. A África apresenta outra identidade, ou seja, continente. No entanto, essa nova apresentação do Egito é feita sem problematização alguma, como a que está sendo feita por essa análise crítica. Isso demonstra imprecisões do livro na definição clara da face africana do Egito antigo. Os fatores explicativos da existência do Egito antigo surgem como outro elemento importante para verificação da posição dos autores sobre o caráter africano do Egito. Neste aspecto, o livro de Gislane e Reinaldo (2005) se destaca por apresentar um leque de condicionantes que se relacionam com o fenômeno da formação do Egito antigo. Segundo esses autores esse papel coube tanto a fatores geográficos como humanos, não deixando de mencionar a forma como os próprios egípcios concebiam a existência de sua sociedade a partir da dádiva divina. O livro apresenta o triplo papel na formação do antigo Egito: da geografia, dos homens e dos deuses. Daí uma amplidão na definição dos elementos históricos que possam explicar o surgimento dessa civilização, indo desde fatores físicos à práxis humana, 108 recorrendo a elementos religiosos. A ideia que se configura é de um Egito produto da natureza, dos homens e de possível sobrenaturalidade. Enfim, o livro deixa esse campo em aberto e, ao não fechar a questão, permite opções variadas. Permanece então, o princípio da dúvida quanto da definição dos elementos explicativos da existência dessa sociedade

Fontes:

- História da África 2. Livro didático 3. Memória 4. representações I. Casimiro, Ana Palmira Bittencourt Santos. II. Magalhães, Livia Diana Rocha. III. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. IV. Título.
- Borges, Jorgeval Andrade B732a Ambígua África, memórias e representações da África antiga no livro didático: Egito, reinos e impérios africanos/ Jorgeval Andrade Borges. Vitória da Conquista: UESB, 2009. 161 f; Ilu.
- REZENDE, Antonio Paulo e DIDIER, Maria Thereza. Rumos da História: história geral e do Brasil. 2 ed. São Paulo: Atual, 2005.
- DALBY, D. Mapa lingüístico da África. In: História Geral da África. I Metodologia e pré-história da África. São Paulo: Ática; Paris, Unesco, 1981.
- HERNANDES, Leila Leite. África na sala de aula: visita à História contemporânea. São Paulo: Selo Negro, 2005.
- HRBEK, I. As fontes escritas a partir do século XV. In: História Geral da África. I Metodologia e pré-história da África. São Paulo: Ática; Paris, Unesco, 1982.
- MOCELLIN, Renato. História: Volume Único. 2 ed. São Paulo: IBEP, 2005. (Coleção vitória-régia). Paulo: Ática; Paris, Unesco, 1982.

Tipo 1 - BRANCA

10

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra C. Um dos principais filósofos gregos a abordar esse tema iniciado por Heródoto foi Platão. Ateniense nascido na segunda metade do quinto século antes de Cristo, viveu um período posterior ao esplendor do exercício democrático criado por Clístenes em 507 a.C.. Platão nasceu após a morte de Péricles, durante o início da Guerra do Peloponeso, e em sua vida adulta viu a cidade ser governada pelos Trinta Tiranos, a junta oligárquica formada do colapso de Atenas após a guerra contra Esparta. Esse regime contou, inclusive, com dois membros de sua família, o primo Crítias e o tio Cármides. Platão – que escreveu suas obras em forma de diálogo, e não em prosa – dedicou parte do livro VIII de A República para tratar das formas de governo. Neste documento há um debate sobre as constituições entre filósofos como Sócrates, Glauco, Polemarco e outros, a respeito da natureza política do Estado. De acordo com a análise do filósofo grego, existem, a princípio, quatro formas de governo possíveis. Ele as chama de constituições inferiores: “De minha parte, disse ele, estou realmente ansioso para aprender quais são os quatro governos que você falou. “É fácil, digo, satisfazê-lo, porque os governos que menciono têm nomes bem conhecidos aqui. A primeira (forma de governo), e a mais elogiada por muitos, é o famoso governo de Creta e da Lacedemônia²; a segunda, em ordem de classificação e mérito, é chamada oligarquia: é um governo cheio de incontáveis defeitos; vem em seguida um governo que se opõe ao precedente, a democracia; e, finalmente, a nobre tirania, que supera todas as outras. É a quarta e última doença do Estado.” (PLATÃO, Rep., VIII, 544 c) Conforme pudemos observar no trecho acima, Platão, em seu diálogo, enumera aquelas que seriam suas quatro formas de governo inferiores, na ordem da melhor para a pior: timocracia, oligarquia, democracia e tirania. Logo, o governo da honra seria o melhor dos quatro, e a tirania o pior – embora nenhum deles seja considerado ideal pelo filósofo. Etimologicamente, identificamos que o primeiro dos governos mencionados por Platão, como sendo a constituição adotada em Creta e Esparta, é baseado em um arranjo político-militar que forma o governo. Bobbio (1985, p. 47) ressalta que o filósofo via Esparta como a República ideal, embora tivesse uma falha inerente: o fato de honrar o guerreiro mais do que os sábios. A segunda forma de governo mencionada por Platão seria a oligarquia, um governo formado por poucos. A democracia provém da soberania popular, portanto, seria uma constituição baseada na participação do cidadão nas decisões políticas. Por fim, Platão cita a tirania, governo no qual o poder está concentrado nas mãos do tirano – um governante único que não segue necessariamente a constituição e que normalmente governa para obter benefícios pessoais. É por essa razão que o filósofo menciona a tirania de forma tão sarcástica, ao classificá-la como “nobre” no diálogo acima. Em uma passagem posterior à mencionada há pouco, Platão questiona se a timocracia não seria um governo intermediário entre a aristocracia e a oligarquia: “Eu digo, este governo (timocracia) não sugere um meio termo entre a aristocracia e a oligarquia? Sim, seguramente.”

Fontes:

- LEVORIN, Paulo. “A república dos antigos e a república dos modernos”. Tese de doutorado defendida no Departamento de Ciência Política da USP, São Paulo, 2001.
- BOBBIO, Norberto. A teoria das formas de governo. Brasília: editora UnB, 1985, 4ª edição.
- ARISTÓTELES. Política, in Os Pensadores: Aristóteles, São Paulo, Nova Cultura, 2004, p. 141-251.
- 20152016201720182019202020212022-A teoria das formas de governo na Antiguidade- RF Gallo - Rónai–Revista de Estudos Clássicos e Tradutórios, 2013.

Tipo 1 - BRANCA

11

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra B. O templo é o primeiro edifício com estrutura sólida na Suméria. No período arcaico era pequeno, com uma única sala oval ou retangular. Com o tempo estes templos foram assumindo formas mais complexas e desenvolvidas, incorporando estruturas escalonadas que são conhecidas atualmente como Zígarate. O Zígarate é uma forma de templo, criado pelos sumérios, e comuns para babilônios e assírios. Era uma estrutura maciça em forma de pirâmide com vários andares sobrepostos, com um templo no topo. O interior era feito de tijolos queimados, mais resistentes, enquanto o exterior era feito com tijolos cozidos ao sol, mais fáceis de serem produzidos porém menos resistentes. O acesso ao templo, no topo do zígarate, era feito por rampas ou escadarias. Apesar da semelhança com as pirâmides do Egito, sua estrutura interna e finalidade são bem diferentes: os zígurates não possuem câmaras internas e são templos religiosos destinados à moradia dos deuses, diferente da complexa estrutura das pirâmides. O zígarate de Ur, é o mais bem conservado de todos os zígurates. Foi construído para o deus da lua “Nanna”, o padroeiro da cidade-estado de Ur, por volta de 2100 a.C. pelo rei sumério Ur-Nammu. Em seu entorno, havia casas residenciais, prédios comerciais e serviços públicos. Além da função religiosa, também tinha um papel científico. Os escribas observavam os astros do e registravam em tabletes de argila, conheciam Saturno, Júpiter, Marte, Vênus, Mercúrio, o Sol e a Lua. Os Jardins Suspensos foram construídos na Babilônia a mando do rei Nabucodonosor II, no século VI a.C. Foi construído com a estrutura de um zígarate, no entanto era recoberto de vegetação. Próximo ao rio Eufrates possibilitou amplos sistemas de irrigação. Os tijolos de barro eram revestidos com betume para mantê-los secos da água irrigada. Para fornecer um efeito de resfriamento natural, os pátios se tornaram uma característica comum e persistem na arquitetura doméstica atual do Iraque. As cidades se organizavam em torno dos zígurates.

Fontes:

- AYMARD, André; AUBOYER, Jeanine. O Oriente e a Grécia Antiga: as civilizações imperiais. v. I da coleção organizada por
- CROUZET, Maurice. História geral das civilizações. Trad. Pedro Moacyr Campos. 2 ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- LEICK, Gwendolyn. Mesopotâmia: a invenção da cidade. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Imago, 2003 (orig. 2001).
- CHILDE, V.G. Evolução cultural do Homem. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1958.
- VICENTINO, Claudio. História geral e do Brasil, / Claudio Vicentino e Gianpaolo Dorigo- 1. Ed. – São Paulo : Scipione, 2010. P. 356
- MORAES, José Geraldo Vinci de. História Geral e do Brasil: ensino médio; volume único/ José Geraldo Vinci de Moraes.—3. Ed. Reform. E ampl.—São Paulo: Atual.2009. p. 245.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra A. O terceiro século d.C. marcou o início de profundas mudanças no mundo romano. A instabilidade política culminaria com o fim da dinastia dos Severos, levando o Império a um período de constantes usurpações de poder nas diversas províncias - a chamada “Anarquia Militar”. O aparelho estatal diluía-se frente à vastidão e complexidade do território imperial, e a crise econômica, aliada a diversos flagelos sociais como más safras e a precária distribuição de alimentos, causaram profundas alterações no status quo da legitimidade do poder. Dentre as principais mudanças em resposta a Crise do Século III são normalmente apontadas a concentração do poder nas mãos do Estado, a diminuição das liberdades individuais, o regime de Dominato e a consolidação da Basiléia. A nova sociedade romana que surge após o terceiro século, tão diferente da sociedade clássica, precede a desfragmentação do sistema imperial no Ocidente no V século d.C., e na criação do Império Bizantino no Oriente. O período que vai da crise do III século à invasão de Roma pelos godos é denominado pela historiografia tradicional como o período de “Declínio e Queda do Império Romano”. A denominação vem principalmente da obra de mesmo nome escrita por Edward Gibbon no séc. XVIII, que aponta o cristianismo e as incursões dos “bárbaros” como o motivo do fim do Império. Por mais que a historiografia ao longo do tempo tenha levantado novas teorias sobre o fim de Roma¹¹⁸, a ideia pejorativa de declínio, e o mergulho da Europa na chamada “Idade das Trevas” medieval, acabaram por sobreviver nas pesquisas.

Fontes:

- ANDERSON, Perry. Passagens da Antiguidade ao Feudalismo. São Paulo: Brasiliense, 2000.
- MACHADO, Carlos Augusto Ribeiro. A Antiguidade tardia, a queda do Império romano e o debate sobre o “fim do Mundo Antigo”. Revista de História, vol. 173, São Paulo, 2015, p. 81-114
- MAZZARINO, Santo. O fim do Mundo Antigo. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- SCHIAVONE, Aldo. Uma história rompida. Roma antiga e o Ocidente moderno. São Paulo: Edusp, 2005.
- WEBER, Max. As causas sociais da decadência da cultura antiga. In: COHN, Gabriel (org.). Weber. São Paulo: Ática, 1983.
- BROWN, P. (1972). O Fim do Mundo Clássico. De Marco Aurélio à Maomé. Lisboa: Verbo.
- CRUZ, M. S. (2010). A religiosidade tardo antiga e a cristianização do Império Romano, Territórios e Fronteiras, 3, 295-315.
- FRIGUETTO, R. (2006). Política e poder na Antiguidade Tardia: uma abordagem possível, História Revista, 11, 161-177.
- FRIGUETTO, R. (2011). Religião e política na Antiguidade Tardia: os godos entre o arianismo e o paganismo no século IV, Revista de História, 25, 114-130.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra C. As relações de produção e de exploração feudais supunham interações sociais orgânicas e plenas. Nessas, o excedente era extraído do produtor direto pela intervenção de diversas formas de “dominação extra-econômica”, convergentes todas no âmbito das relações de produção como partes do seu momento essencial e primário. Que fique bem claro: refuto a célebre “metáfora da infra e da superestrutura”, tão querida pelos detratores do marxismo, segundo a qual a “base” econômica refletir-se-ia “mecanicamente” nos elementos constitutivos da superestrutura. Ao invés disto, proponho que as relações de produção realizam-se, organicamente, sob a forma de relações jurídicas, políticas e culturais particulares, religiosas inclusive – modos de dominação e coerção, formas de propriedade e organização social – que não são meros reflexos ou apoios secundários, mas elementos constitutivos das relações de produção desde os primórdios da sua efetivação. A “esfera” da produção é dominante não no sentido de se manter distinta das formas jurídico-políticas e culturais, ou de precedê-las lógica e historicamente, mas exatamente no sentido de que essas são formas da produção, são os atributos de um sistema produtivo particular (WOOD, 2003). Ao propalado domínio da religião

sobre os espíritos busco delinear as bases complexas de sua efetiva realização. Quanto a estas, seu elemento de fundo parece-me residir na conjugação de dois processos, ou, antes, na intrínseca articulação que os vincula, o da transformação das relações de produção, das formas do exercício do poder e da dominação em uma sociedade marcada pela expansão do regime senhorial, e o da implantação e expansão do cristianismo, com as concepções que elabora, divulga e busca afirmar socialmente acerca das relações humanas com a natureza e com a esfera do sagrado.

Fontes:

- THOMPSON, Edward P. “Folclore, antropologia e história social”. In: NEGRO, Antonio Luigi & SILVA, Sérgio (org.). As peculiaridades dos ingleses e outros artigos. Campinas: Editora da Unicamp, 2001.
- BASTOS, Mário Jorge da Motta. Assim na terra como no Céu...: Paganismo, Cristianismo, Senhores e Camponeses na Alta Idade Média Ibérica (Séculos IV-VIII). São Paulo: Editora da USP, 2013.
- ILDEFONSO DE TOLEDO. “El conocimiento del bautismo”. In: CAMPOS RUIZ, Julio et al. (ed.). Santos Padres Españoles, I, San Ildefonso de Toledo. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 1971. ISIDORO DE SEVILHA. “Los tres libros de las ‘Sentencias’”. In: CAMPOS RUIZ, Julio et al. (ed.). Santos Padres Españoles II,
- WOOD, Ellen M. Democracia contra Capitalismo. São Paulo: Boitempo.

Tipo 1 - BRANCA

14

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra **D**. Durante a Idade Média, muito se pensou sobre a Igreja, a Fé e a Propagação dos Dogmas por ela difundidos. Neste sentido, os artistas, em especial aqueles que trabalhavam com o fazer teatral, foram responsáveis por representar, em suas obras, temas importantes que alimentaram o imaginário cristão por séculos, como a representação do Diabo, de Deus, da Virgem, dos Anjos e Demônios; do Inferno, do Paraíso e do Purgatório; de Alegorias que representavam o certo e o errado; o Bem e o Mal. O teatro medieval foi a mais importante criação literária conduzida pela Igreja Cristã da época. A dramatização, durante a Idade Média, foi crescente. O ritual da missa, enriquecido com reflexões sobre textos retirados da Bíblia, gradativamente, ganhou uma atitude narrativa mais teatral. O ponto de partida era a celebração da Páscoa, a reprodução em atos da crucificação e da ressurreição, representando, simbolicamente, a ordenação da vitória da luz divina sobre os poderes das trevas. Com o passar do tempo, os dramas litúrgicos deixaram de ser representados exclusivamente por clérigos, na Igreja e no claustro, e passaram a ser representados também por cidadãos comuns da cidade. Além disso, a peça teatral deixou de ser um prolongamento do ofício religioso e ganhou outros rumos, tornando-se semi-litúrgicos. Também abandonou, aos poucos, o latim e se difundiu com as línguas nacionais, fato que enriqueceu a história do teatro medieval. Do século VIII ao XIII, os acréscimos subsequentes à representação cênica seguiam à risca os textos do Evangelho. Os temas das Escrituras, como a morte, o julgamento da alma e a salvação divina, dentre outros, encenados na época, foram alargados e enriquecidos, quase sempre com muitorealismo, difundindo as verdades da fé e o espírito cristão medieval. Ainda, por volta do século X, personagens importantes do mundo bíblico chegaram à cena, de forma bem simples, dentre eles, a figura de Jesus Cristo, Pedro, João, Maria e Madalena, Anjos; representando a Glória de Deus, o arrependimento, a salvação divina etc.

Fontes:

- BAUMGARTNER, Mireille. A Igreja no Ocidente: das origens às reformas no século XVI. Trad.: Artur Mourão. Lisboa: Edições 70, 2001.
- GOMES, José Francisco Silva. A Igreja e o Poder: representações e discursos. In: RIBEIRO, Maria Eurydice de Barros(organizadora). A Vida na Idade Média. Brasília: Editora UNB, 1997.
- LE GOFF, Jacques. Uma longa Idade Média. Tradução de Marcos de Castro. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.
- LE GOFF, Jacques; SCHMITT, Jean-Claude. Dicionário Temático do Ocidente Medieval. Trad.: Hilário Franco Júnior. Vol. I. Bauru: EDUSC, 2002.
- HUIZINGA, Johan. O outono da Idade Média. Tradução de Francis Petra Janssen. São Paulo: Cosac Naify, 2015.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra A. Alguns intelectuais dos séculos XIV e XV podem ser considerados precursores do movimento reformista. Entre eles está o inglês John Wycliffe, professor em Oxford, que denunciou a corrupção do clero e desafiou a autoridade da Igreja ao afirmar que qualquer um que tivesse fé poderia conseguir a salvação eterna. Suas ideias sobre a salvação pela fé e não pela prática de "boas obras", como a compra de indulgências, serviram de inspiração para as 95 teses que marcaram a ruptura de Martinho Lutero com a Igreja Católica em 1517. Jan Huss sendo queimado na fogueira, gravura da obra A crônica de Ulrich von Reichenbach, século XV Outro precursor da Reforma foi o padre Jan Huss, natural da Boêmia (região que hoje integra a República Tcheca), que morreu queimado na fogueira em 1415. Profundo conhecedor dos textos bíblicos e do pensamento de Wycliffe, Huss pregava a obediência estrita às Escrituras e denunciava a corrupção e o luxo do clero. Ele traduziu textos sagrados para a língua do seu povo. No nível mais geral, a reforma religiosa deve ser vista no contexto de florescimento do mundo urbano e dos valores burgueses, que não admitia a autoridade inquestionável da Igreja. No nível mais específico, a Reforma foi motivada também pelas práticas da Igreja Católica: a venda de indulgências para o perdão dos pecados, as negociações em torno dos cargos religiosos e o despreparo intelectual e a vida desregrada de muitos sacerdotes.

Fontes:

- VARIA HISTORIA, Belo Horizonte, vol. 23, nº 37: p.130-150, Jan/Jun 2007
- Cf. MARRAMAIO, Giacomo. Céu e Terra. Genealogia da secularização. São Paulo: Editora Unesp, 1997, p.26-30, primeira edição italiana de 1994.
- DAVIS, Natalie Zemon. Culturas do Povo. Sociedade e cultura no início da França moderna. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990, edição norte-americana de 1975.
- GINZBURG, Carlo. O Queijo e os Vermes. O cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição. São Paulo: Companhia das Letras, 1987, edição italiana de 1976
- GINZBURG, Carlo. Os Andarilhos do Bem. Feitiçarias e cultos agrários nos séculos XVI e XVII. São Paulo: Companhia das Letras, 1990
- LEVI, Giovanni. A Herança Imaterial. Trajetória de um exorcista no Piemonte do século XVII. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000
- WEBER. A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo, 2002, p.328-492.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra A. A Espanha foi o segundo país a se lançar na aventura das grandes navegações. A primeira viagem marítima financiada pelo país ocorreu em 1492, com Cristóvão Colombo, 77 anos depois de os portugueses invadirem Ceuta, no Reino de Fez (atual Marrocos), em 1415. Vários motivos levaram a Espanha a esse "atraso" na busca de uma rota para o comércio de especiarias que não passasse pelo Mediterrâneo (controlado pelas cidades-estado de Gênova e Veneza), nem pela costa africana, conhecida pelos portugueses até o Cabo da Boa Esperança, no extremo sul do continente. Um desses motivos foi a prioridade dada à reconquista da Península Ibérica, numa luta que se prolongou por 781 anos, a guerra a guerra mais longa de que se tem notícia. A vitória castelhana sobre o Califado de Granada, último reduto muçulmano na península, data exatamente de 1492. Outro motivo foi a unificação tardia dos reinos cristãos de Leão, Castela, Aragão e Navarra. O passo mais importante nessa direção foi dado somente em 1469, quando o casamento de Fernando de Aragão e Isabel de Castela deu origem ao Reino Católico de Fernando e Isabel, núcleo inicial do que viria a ser a Espanha. Em meados do século 15, o senso comum ainda afirmava que a Terra era um disco, redondo e plano, mas os estudiosos já sabiam que nosso planeta era um globo. Por esse motivo é que Colombo,

que mantinha contatos com alguns dos sábios da época, defendia a ideia de chegar às Índias perseguindo o pôr do sol. Na verdade, as teorias que serviam de base para os argumentos de Colombo eram de origem árabe e judaica (esse povos eram os herdeiros diretos da cultura da Antiguidade greco-macedônica), mas em um período histórico no qual predominavam a luta contra os árabes e a perseguição da Inquisição inclusive contra os judeus, era quase impossível aos cientistas o reconhecimento público de que a Terra era um globo. Mesmos assim, a ideia de atingir o Oriente pelo Ocidente foi arduamente defendida por Colombo. Um debate travado entre ele e os padres da Universidade de Salamanca, em 1486, custou-lhe a exposição ao ridículo, a pecha de louco e quase uma condenação à fogueira da Inquisição, braço jurídico da Igreja Católica desde o Concílio de Trento.

Fontes:

- PERES, Damião. Os descobrimentos geográficos dos séculos XV e XVI. Sua importância na história da humanidade. In: MOTES, Juan Maluquer (Org.). A conquista da Terra. Tradução Vergílio Godinho e Daniela A. Costa Freitas. Lisboa: Salvat Editores e Editorial Verbo, 1992.
- AMADO, Janaína; FIGUEIREDO, Luiz Carlos. Brasil 1500: quarenta documentos. Brasília: UnB; São Paulo: Imprensa Oficial, 2001.
- BUENO, Eduardo. Naufragos, traficantes e degredados. As primeiras expedições ao Brasil. 1500-1531. Consultoria técnica Ronaldo Vainfas. 2. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2006. (Terra Brasilis; 2).
- BURKE, Peter. Uma história social do conhecimento. De Gutenberg a Diderot. Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- COLOMBO, Cristóvão. Diários da descoberta da América. As quatro viagens e o testamento. 3. ed. Tradução Milton Person. Introdução Marcos Faerman. Notas Eduardo Bueno. Porto Alegre: L&PM, 1986. (Visão do Paraíso; 1).
- VARGAS, Milton. A imagem do mundo e as navegações ibéricas. Revista da SBHC, Rio de Janeiro, n. 14, p. 81-96, 1995.
- VELOSO FILHO, Francisco de Assis. Forma, dimensões e feições da Terra: da Antiguidade ao Renascimento. Mercator, Fortaleza, a. 9, n. 18, p. 183-194, 2010.
- VESPÚCIO, Américo. Novo Mundo: as cartas que batizaram a América. Introdução e notas Eduardo Bueno. São Paulo: Planeta do Brasil, 2003.
- SEMINARIO OROTAVA DE HISTORIA DE LA CIENCIA, 11.-12., 2003, Villa de La Orotava. Anais... Villa de La Orotava: Fundación Canaria Orotava de Historia de la Ciencia, 2003, p. 123-149.
- PIGAFETTA, Antonio. A primeira viagem ao redor do mundo. O diário da expedição de Fernão de Magalhães. Tradução Jurandir Soares dos Santos. Introdução e notas Carlos Amoretti. Porto Alegre: L&PM, 1997.
- BERGREN, L. Colombo: as quatro viagens. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013. MANH-LOT, M. A descoberta da América. São Paulo: Perspectiva, 1984.

Tipo 1 - BRANCA

17

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra B. A crise abalou seriamente o modo de produção feudal, conduzindo-o a um adiantado estado de desintegração. Entretanto, não se pode dizer que a crise provocou o fim do feudalismo, nem a destituição da classe dominante medieval de imediato, mas contribuiu para sua desestruturação. Ou seja, embora a crise tenha se desenvolvido em proporções graves, a desintegração por ela produzida em relação ao sistema não foi total, mas parcial, pois alguns aspectos do sistema feudal sobreviveram por algum tempo. No caso inglês, por exemplo, a desintegração do modo de produção feudal só viria no século XVIII com a guerra civil inglesa. Dizer que o feudalismo foi um sistema econômico implica entender que ele compreendeu não somente a produção e a distribuição de mercadorias e serviços, mas também relações sociais a elas correspondentes. Para Dobb, a característica desse sistema não são invariáveis, porém podem ser caracterizadas de três modos: desenvolvimento do trabalho agrícola compulsório nas terras do senhorio; formas de descentralização política e posse hereditária das terras; formas estatais centralizadas, isto é: posse por um senhor com funções judiciais ou semijudiciais em relação à população dependente dele. O central do conceito de feudalismo, para Dobb, é a servidão. Ou seja, a relação entre o senhor (aquele que detém a posse da propriedade), o

produtor direto (na terra, o camponês e nas oficinas, o artesão) e o teor socioeconômico da obrigação que os liga entre si. Outros elementos do sistema importantes para Dobb são: limitação do uso da técnica (uso de instrumentos e técnicas rudimentares de produção); caráter individual da ação de produção, divisão do trabalho posicionada numa fase ainda bem inicial de seu desenvolvimento, produção limitada (voltada para as necessidades familiares ou da aldeia) e produção para consumo imediato. Assim, esse sistema foi superado pelo sistema econômico capitalista (ou modo de produção capitalista). Essa passagem foi precedida por uma fase de declínio ou desagregação do sistema feudal: a crise do século XIV. Uma crise prioritariamente econômica que teve consequências nas relações de produção no campo e na cidade.

Fontes:

- <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/35777/38493>
- ANDERSON, Perry. Passagens da Antiguidade ao Feudalismo. São Paulo: Unesp, 2016.
- BASCHET, Jérôme. A civilização feudal. Do ano mil à colonização da América. São Paulo: Globo, 2006.
- DOBB, Maurice. A evolução do capitalismo. Rio de Janeiro: Zahar, 1965.
- DUBY, Georges O tempo das catedrais. Lisboa: Estampa, 1993.
- FRANCO JÚNIOR, Hilário. A Idade Média: o nascimento do Ocidente. São Paulo: Brasiliense, 2001.
- HUIZINGA, Johan. O declínio da Idade Média. Tradução de Augusto Abelaira. Lisboa; Rio de Janeiro: Ulisseia, s/d.
- LE GOFF, Jacques. Para um novo conceito de Idade Média. Tempo, trabalho e cultura no Ocidente. Lisboa: Estampa, 1979.

Tipo 1 - BRANCA

18

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra **C**. Mas, não devemos esquecer que no âmago do projeto apostólico-político instava o interesse de explorar os potenciais socioeconômicos das regiões onde o modelo reducional foi implantado. Além disso, a Companhia de Jesus também disputava a mão-de-obra indígena com os espanhóis, impedindo-os de serem mitaios ou encomiendados. Portanto, as “Instruções” e a organização de Reduções eram a forma de garantir a preservação da mão-de-obra indígena para o trabalho e engrandecimento do projeto apostólico-político da Companhia de Jesus. A influência cultural europeia com as práticas originárias é notória, pois os mesmos viam na religião católica uma forma totalmente distinta de observar e compreender o mundo. Por exemplo, na dinâmica cultural da etnia Guarani, a busca da “Terra Sem Males”, condição milenar do encontro e chegada a um local de pertencimento identitário, muito se assemelha com a busca e redenção ao paraíso compreendido na prática cristã. Neste sentido, em muitos casos a cosmovisão das parcelas étnicas sofre influências externas, devido a sobrepujança da dominação, violência e opressão do colonizador. Contudo, devemos observar que as práticas dos povos originários nunca foram abandonadas, uma vez que a influência de rituais de ambas as culturas era um atrativo, e na maioria das vezes aceitavam de “bom grado” a cultura religiosa dos jesuítas. Esta condição presente no diálogo entre jesuítas e indígenas, mostrava a façanha com que esses povos tinham de manter sua originalidade cultural, mesmo que encoberta por ações e afirmações da religião cristã.

Fontes:

- ALVIM, Mariana. Das peças indígenas a fósseis: os itens culturais brasileiros que estão ou correm risco de ir parar no exterior, 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-42405892>. Acesso em: 20 de ago. de 2024.
- BAUMAN, Zygmunt. A cultura no mundo líquido moderno. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- BHABHA, Homi K. O local da cultura. Trad. Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.
- BITTENCOURT, Libertad Borges. O movimento indígena organizado na América Latina – A luta para superar a exclusão. Anais Eletrônicos do IV Encontro da ANPHLAC. Salvador, 18pg., 2000. Disponível em: http://anphlac.fflch.usp.br/sites/anphlac.fflch.usp.br/files/libertad_bittencourt.pdf. Acesso em: 20 de ago. de 2024.

- BOSI, Alfredo. *Dialética da Colonização*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- PREZIA, Benedito; HOORNAER, Eduardo. *Esta terra tinha dono*. São Paulo: FTD, 1995.

Tipo 1 - BRANCA

19

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra **B**. Por definição, sistema colonial, como conceito, liga-se umbilicalmente ao mercantilismo e, em consequência, às engrenagens que lhe dão estrutura e dinâmica. Lado a lado com o metalismo, o protecionismo, o fomento demográfico, a busca por uma constante balança comercial favorável, as colônias “se deviam constituir em fator essencial do desenvolvimento econômico da metrópole”, “em retaguarda econômica da metrópole”, garantindo a “autossuficiência metropolitana, meta fundamental da política mercantilista, permitindo assim ao Estado colonizador vantajosamente competir com os demais concorrentes”. Sem dúvida, esse modelo raramente encontrou, se é que encontrou, correspondência plena na concretude histórica, mas é ele que possibilita compreender a tônica geral e a lógica interna do sistema colonial que se desenrola entre os séculos XVI e XIX. Aquilo que Caio Prado Júnior chamou de “sentido da colonização” não é outra coisa que essa lógica interna: produzir para o mercado externo, fornecer produtos tropicais e metais nobres à economia europeia – eis, no fundo, o “sentido da colonização”, sentido que, para F. Novais, exige a matização dos modelos puros de “colônias de povoamento” e “colônias de exploração” na medida em que assenta a colonização exploratória como referência básica e condição de possibilidade explicativa tanto do que seriam as “colônias de exploração” quanto do que seriam as “colônias de povoamento”, bem como da distinção relativa entre elas. Se o sistema colonial significa, na prática, a subserviência da colônia aos interesses comerciais da metrópole, o que se institucionaliza por meio do “exclusivo metropolitano”, a determinação do que será produzido pela colônia deriva dessa subserviência: a produção colonial estará concentrada em produtos tropicais, que encontram uma demanda ativa ou latente na Europa, acrescidos, claro, dos metais nobres imprescindíveis segundo a ótica mercantilista. Mas, além de determinar o que será produzido, o sistema colonial determina também o modo como se produzirá. Embora signifique a expansão do modelo comercial europeu pelo mundo, consistindo na expansão da economia de mercado, entre colônia e metrópole não se tratava de um comércio como outro qualquer, mas de um comércio cuja finalidade é oferecer à metrópole o mais elevado lucro possível. Para tanto, não bastava produzir apenas o que tivesse vazão assegurada no mercado europeu, sendo necessário igualmente reduzir ao máximo possível os custos da produção.

Fontes:

- <https://www.eco.unicamp.br/images/publicacoes/Livros/30anos/Estruturaedinicadodoantigosistemacolonial.pdf>
- ARAÚJO, Valdeci Lopes. *A experiência do tempo: conceitos e narrativas na formação nacional brasileira (1813-1845)*. São Paulo: Adalberto e Rothschild, 2008.
- KRAAY, Hendrik. *Muralhas da independência e liberdade do Brasil: a participação popular nas lutas políticas (Bahia, 1820-1825)*. In: MALERBA, Jurandir (org.). *A independência brasileira: novas dimensões*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006, p. 303- 342.
- MALERBA, Jurandir (org.). *A independência brasileira: novas dimensões*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.
- NEVES, Lúcia Maria Bastos Pereira das. *Corcundas e constitucionais: a cultura e política da independência (1820-1822)*. Rio de Janeiro: Revan.: FAPERJ, 2003.
- NOVAIS, Fernando. *Entrevista*. In: PRADO JÚNIOR, Caio. *Formação do Brasil contemporâneo: colônia*. Entrevista com Fernando Novais e posfácio de Bernardo Ricupero. São Paulo: Companhia das Letras, 2011, p. 411-418.
- NOVAIS, Fernando. *Portugal e Brasil na crise do antigo sistema colonial (1777-1808)*. 9a. ed. São Paulo: Hucitec, 2011.
- PRADO JÚNIOR, Caio. *Formação do Brasil contemporâneo: colônia*. Entrevista com Fernando Novais e posfácio de Bernardo Ricupero. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra **A**. O Iluminismo como movimento cultural filosófico, se desenvolveu no decorrer do século XVIII conhecido como Século das Luzes. É difícil caracterizar com precisão esse movimento, pois para a sua formação concorreram fatores culturais, sociais e locais, específicos aos diferentes países e pensadores, destacando-se nomes como o de Locke, Voltaire, Diderot, Rousseau e Kant. Todorov, em seu escrito intitulado, O espírito das luzes, confirma a dificuldade de explicitar as linhas gerais do projeto das Luzes. Com efeito, afirma o autor, as luzes são uma época de conclusão, de recapitulação, de síntese – e não de inovação radical. As grandes ideias das Luzes não tem origem no século XVIII; quando elas não vem da antiguidade, trazem os traços da Idade Média, do Renascimento e da época clássica. As luzes absorvem e articulam opiniões que, no passado, estavam em conflito, é por isso que os historiadores quase sempre observam que é preciso dissipar algumas imagens convencionais. As luzes são ao mesmo tempo racionalistas e empiristas, herdeiras tanto de Descartes como de Locke. O debate sobre racionalismo e empirismo é o que caracteriza o Iluminismo. No racionalismo, o Iluminismo, encontrou seu método crítico e uma atitude demolidora da tradição, para alcançar a luz, a clareza e a distinção da razão. Já o empirismo, proporcionou procedimentos simples para a construção da realidade mediante o mecanicismo e o associacionismo. Os iluministas têm confiança na razão e nisso são herdeiros de Descartes, Spinoza e Leibniz, mas, diversamente das concepções desses filósofos, a razão dos iluministas é aquela do empirista Locke. O pensamento de Locke, foi o modelo ideal em que se inspirou todo o Iluminismo inglês e francês. Já, com Descartes, Galileu e Newton, tem-se a construção de uma nova ciência, surgindo um novo mundo em que a inteligência do homem pode atuar com liberdade.

Fontes:

- ABBAGNANO, Nicola. Dicionário de filosofia. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. História da educação e da pedagogia: geral e Brasil. São Paulo: Moderna, 2006.
- FALCON, Francisco José Calazans. Iluminismo. São Paulo: Editora Ática, 1986. FOUCAULT, Michel. Sobre la ilustracion. Madrid: Tecnos, 2006.
- LALANDE, André. Vocabulário técnico e crítico da filosofia. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- TODOROV, Tzvetan. O espírito das luzes. São Paulo: Barcarolla, 2008.
- PADOVANI, Umberto, CASTAGNOLA, Luís. História da filosofia. São Paulo: Melhoramentos, 1977. PERRY, Marvin. Civilização ocidental: uma história concisa. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra **D**. As pirâmides Maias, assim como as egípcias possuíam câmaras para o espírito se locomover no pós-morte, e eram construídas para os Ahau. O Ahau mais conhecido deste período seria Pacal, o grande. A astronomia, matemática, assim como o sistema político centralizado, era de características do período clássico Maia. Constatamos que o período foi rico, pois houve uma grande organização social, que impulsionou a produção agrícola e arquitetônica. Falar de religião em uma cultura não-secularizada, pode parecer simples, mas não é. A religião estava plasmada no estado, se é que poderia cometer este ato anacrônico de falar em estado, mas anacronia por anacronia, eu não poderia falar de religião, pois o conceito de religião somente surgiu no século XIX. A religiosidade então pulsava nas cidades Maias, na arquitetura e na economia bem como em toda sociedade. No que diz respeito ao comércio, os Maias, possuíam grande admiração por seus comerciantes, os comerciantes faziam o fluxo de informações entre as cidades e isso era um pulso positivo para circular informações e até mesmo tecnologias. A agricultura era o ponto forte da produção, e produziam principalmente o milho, havia até mesmo um Deus-Milho. Os Maias não descansavam seu solo, o desgastando rapidamente. Não só de milho vivia a sua agricultura, também cultivavam o Cacau, em que os espanhóis descobriram em Yucatan e começaram a comercializa-lo na Europa. O cacau para os Maias além de ser visto como uma fruta sagrada, também era usada como moeda de troca. Por esta complexidade, que hoje a atual historiografia toma

muito cuidado com termos pejorativos como primitivismo, ou sociedade fria. A civilização Maia mostra uma alta complexidade social e de sua agricultura. Segundo José Huchin³, Os Maias tiveram sua queda, pois esgotaram de princípios naturais, ocorrendo um grande impacto, faltando então suprimento de água. A produção de Cal com a resina das árvores, foi a principal causa de estiagem da região, bem como disputas por alimentos, assim geravam guerra pelos mesmos motivos assim por diante. O cal era usado para revestir os templos, sendo este material muito frágil, teria que ser sempre repostado, gerando alta demanda deste produto, desenfreado um consumo de cal que extrapolava as reservas naturais. 3 Documentário: Exploração Maia, 2009, The History Channel, 2009. Então chegamos aqui, com a certeza que esta civilização possuiu enormes complexidades sociais, e possuindo uma grande fé em seus deuses bem como na produção de sua agricultura. A civilização Maia foi de grande maestria e muito evoluída no caráter de uma potencia em todos os termos. Podemos perceber que nesta tríade, a religiosidade a econômica e a sociedade e, os Mais possuiriam uma alta complexidade de relações. Nos inquirindo uma maior gama de cuidados em relação ao estudo desta sociedade antiga.

Fontes:

- NAVARRO, Alexandre Guida. O Retorno de Quetzalcóatl: o culto r divindade e sua natureza em Chichén Itzá, México. Sao Paulo: Tese de mestrado, Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de Sao Paulo, 2001.
- BARBOSA, Marco Antonio. Direito Antropológico e Terras Indígenas no Brasil. São Paulo: Plêiade/Fapesp, 2001. BRASIL. Constituição. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado, 1988. CONFERÊNCIA DE POLÍTICA INDIGENISTA.
- DIREITOS Humanos e Povos Indígenas. S.i.: ANDHEP, 2014. Sonor, color.
- SOUSA, Rainer Gonçalves. "Mita e Encomienda"; Brasil Escola.
- MORAES, José Geraldo Vinci de. História Geral e do Brasil: ensino médio; volume único/ José Geraldo Vinci de Moraes.—3. Ed. Reform. E ampl.—São Paulo: Atual.2009. p. 456.
- MARQUES, Adhemar. Pelos Caminhos da História: ensino médio.- Curitiba: Positivo, 2006. P. 445.
- AZEVEDO, Gislane Campos. História em movimento/ ensino médio. – São Paulo: Ática, 2010. P. vol. 1. P. 378.

Tipo 1 - BRANCA

22

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra **A**. No Brasil, o fim da escravidão e as reconfigurações sociais no pós- abolição tiveram também contornos regionais específicos. A instituição praticamente se “dissolveu” no nordeste, terminando ali mais cedo do que no centro-sul. Um deslocamento maciço de escravos das regiões nordestinas, com destino principalmente ao sudeste, com base no tráfico interno, foi responsável por mudanças profundas nas duas regiões. No sudeste, às vésperas da abolição, o vale do rio Paraíba, de ocupação mais antiga (início do século XIX), apresentava escravarias assentadas, com algumas gerações de escravos já nascidas na região. Já nas áreas de ponta da cafeicultura paulista – que demandavam um crescente número de trabalhadores – disciplinar os recém chegados que vinham continuamente às fazendas que se abriam, mostrou-se mais problemático. Ainda hoje, o processo de abolição da escravidão no Brasil foi bem mais estudado do ponto de vista econômico e político do que de uma perspectiva social ou cultural. Enquanto problema econômico, quase naturalmente tendeu-se a privilegiar a questão da substituição do trabalho nas áreas mais prósperas da cafeicultura paulista e a substituição quase absoluta do escravo negro pelo imigrante europeu. Aparentemente substituído pelo imigrante no Oeste Paulista e, em parte, também na cidade de São Paulo, tendeu-se a generalizar a experiência paulista para o conjunto do país. Sintomaticamente, os primeiros estudos de fôlego que trataram do liberto após a emancipação, de uma perspectiva sócio-cultural, diziam respeito a São Paulo, desde o clássico de Florestan Fernandes aos trabalhos mais recentes de Reid Andrews e Maria Helena Machado.

Fontes:

- AZEVEDO, Célia Marinho. Onda negra, medo branco: o negro no imaginário das elites. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- CALLARI, Cláudia Regina. Identidade e cultura popular: histórias de vida de famílias negras. Dissertação de mestrado. História, Universidade de São Paulo, 1993.

- FERNANDES, Florestan. A integração do negro na sociedade de classes. São Paulo: Ática, 1978. FERREIRA, Marieta de Moraes. Em busca da idade do ouro: as elites políticas fluminenses na Primeira República (1889-1930). Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.
- FLORENTINO, Manolo e José Roberto Góes. A paz nas senzalas: família escravas e tráfico atlântico, Rio de Janeiro, c.1790-c.1850. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.
- RIOS, Ana Maria Lugão. Família e transição: famílias negras em Paraíba do Sul, 1870-1920. Dissertação de mestrado. História. Niterói, Universidade Federal Fluminense, 1990.
- SILVA, Eduardo. Barões e escravidão. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984. SOUZA, Sônia Maria de. Terra, família, solidariedade... Estratégias de sobrevivência camponesa no período de transição – Juiz de Fora (1870-1920). Tese de doutorado. História. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2003.

Tipo 1 - BRANCA

23

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra **B**. INCA quer dizer “filho do sol”, era uma designação para nomear o imperador. Assim como os astecas, o povo inca se organizou como um Império centralizado no qual o imperador era considerado um deus na terra. Ele também era o chefe militar. O auge da civilização inca foi entre os séculos XV e XV e atingiu uma população de cerca de 1 milhão de pessoas. É importante ressaltar que o império incaico era multiétnico. No entanto, a centralização era recente, à época em que Cuzco foi invadida pelos espanhóis, com 3 ou 4 gerações de imperadores. Os incas não conheciam o ferro, a roda e nem a escrita. Apesar disso tinham uma importante sofisticação urbana com sistema de estradas, pontes suspensas e sistema de comunicação ágil. Suas cidades eram muito ricas, especialmente, a capital estabelecida em Cuzco (no atual Peru). As áreas mais densamente povoadas estavam no altiplano. A sociedade incaica era estamental. No campo, a sociedade era organizada localmente por meio de uma extensa família. Cada família cuidava de uma “aldeia” e armazenava o que precisava. O sistema de produção era por terraços. Conheciam o cultivo de centenas de espécies de milho. Também produziam tabaco e batata. Domesticavam e criavam lhamas. A religião dos incas era caracterizada pela adoração de vários elementos da natureza, como o sol, a lua, o raio e a terra. O principal centro religioso foi Machu Picchu (no atual Peru). Com o crescimento da sociedade e da produção, novos arranjos sociais e produtivos se desenvolveram. Nesse processo, apareceram as relações de produção baseadas em um tipo de trabalho permanente o qual conhecemos como MITA. Cada aldeia, organizada etnicamente, mandava pessoas para trabalharem nas “ilhas produtivas”, a uma distância de 2 a 8 dias de distância. O trabalho dessas pessoas era uma espécie de imposto a ser paga pela aldeia ao Estado. O modo como essas pessoas eram escolhidas, bem como, como mantinham a fidelidade com seu aldeamento original ainda é pouco conhecido. O que sabemos é que quanto maior a complexidade do Império, mais multiétnica essas “ilhas produtivas” ficavam. De qualquer maneira, o intercâmbio social era garantido. Há relatos de esposas que iam até as ilhas produtivas para visitar seus maridos. Além disso, em algumas situações, essa população era chamada aos serviços públicos, em uma espécie de servidão coletiva temporária. A palavra mita vem de mitmac, que na linguagem quéchua significa COLONO. Então, mita era uma espécie de sistema de colonato, diferente da servidão medieval na qual o servo estava preso à terra particular de um senhor. Mas, difere também da servidão coletiva da antiguidade oriental, como no Egito. Algumas vezes, explicava-se mita como se fosse um sistema de servidão estatal coletiva. Mas não era bem assim.

Fontes:

- <https://militares.estrategia.com/portal/materias-e-dicas/historia/povos-originarios-astecas-maias-e-incas/>
- Carlos, A. F., *A cidade*. São Paulo: Contexto, 2005.
- Coulanges, F., *A cidade antiga*. São Paulo: Editora das Américas, 2006.
- AQUINO, Rubim Santos Leão de; LEMOS, Nivaldo Jesus Freitas de; LOPES, Oscar Guilherme Pahl Campos. História das Sociedades Americanas. 13ª Ed. Rio de Janeiro: Record, 2010. 764p.
- CIVILIZAÇÕES Pré-Colombianas. In.: Enciclopédia Barsa. Rio de Janeiro; São Paulo: Encyclopaedia Britannica do Brasil, 1989. v. 5. p. 363-366.
- DICIONÁRIO Português Online: Moderno Dicionário da Língua Portuguesa – Michaelis. Editora Melhoramentos. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php>. Acesso em: Diversas datas.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra **C**. A Guerra entre os astecas teve um papel fundamental para a expansão e manutenção do império erigido, em grande parte no território denominado hoje como México. Este 1 império que fôra sendo construído a partir de meados da primeira metade do século XV se estendeu, no tempo, até a chegada dos espanhóis em 1519, e territorialmente por todo o vale do México, submetendo diversos povos que habitavam este vale ao seu jugo. Basicamente, a guerra propiciava tanto a obtenção de prisioneiros de guerra para sacrificá-los em louvor aos seus deuses como angariar tributos forçados, cuja cessão era essencial para o fortalecimento do Estado Asteca. Nesse sentido, considerando a importância bélica na vida Asteca, criou-se uma cultura entre seus membros que perpassava por toda a vida, desde o nascimento até a morte. A própria educação das crianças era em grande parte fundada na aprendizagem da arte da guerra. Esta cultura valorizava os guerreiros, dando-lhes a oportunidade de ascender socialmente, cujo paroxismo representava o ingresso nas ordens de Cavaleiros do Jaguar ou de Cavaleiros da Águia. Mesmo o soberano tinha de demonstrar valores guerreiros para legitimar sua posição à frente de seu povo através de campanhas militares vitoriosas, cujo desfecho deveria ser de inúmeros guerreiros adversários capturados para saciar a sede de sangue de seus deuses bem como a obtenção de tributos forçados junto ao povo subjugado. Historicamente, os Astecas sempre se notabilizaram pelo domínio da arte da guerra perante seus vizinhos. No início de sua sedentarização na ilhas e lagunas do Vale de Juncos do México, eles tiveram de enfrentar o poderio dos Tepaneques que habitavam o planalto do México. O resultado deste conflito nos narra o historiador Otto Zierer: O exército dos agressores destrói num ataque irresistível o país, que fôra os herdeiros dos Toltecas. Os vencedores regressaram para a laguna, com o alarido de buzinas e couraças de tartarugas, sacrificando a seus deuses sanguinários milhares de prisioneiros de guerra.¹ No entanto, os Astecas acabaram por promover um conflito interno por conta de qual cidade deveria prevalecer como centro hegemônico. Havia três cidades: Tlatelozco, Tezcuco e Tenochtitlan, sendo que esta última prevaleceu se tornando a principal cidade do futuro império Asteca. Partindo desse conflito, entre as supracitadas cidades, a vitoriosa Tenochtitlan expande seus êxitos militares sempre em busca de mais prisioneiros de guerra e impondo pesados tributos aos povos subjugados até se tornar o maior império que já se estabeleceu na região meso-americana. 2 Por conta desta inclinação bélica dos Astecas, os povos submissos eram obrigados a regularmente enviar produtos em forma de tributo e até mesmo em alguns casos em enviar homens a Tenochtitlan para serem imolados nos altares dos templos Astecas. Esta situação, porém, forjava um clima de tensão entre dominadores e dominados, tornando possível a eclosão de uma crise no império em função do surgimento de algum elemento novo que pudesse auxiliar estes povos dominados a fazer frente ao poderio militar Asteca. E este elemento surgiu com a chegada dos conquistadores espanhóis.

Fontes:

- ZIERER, Otto. História da América: O Deus do ouro. História da América desde os primórdios até 1600 d.C. Petrópolis: Ed. Vozes, 1964. 2
- ACQUAVIVA, Marcos Cláudio. Lendas e tradições das Américas. São Paulo: Hermos, 1986. 3 A inextinguível sede das divindades. In: Civilizações Perdidas. Rio de Janeiro: Abril, 1998. 4
- ACQUAVIVA, Marcos Cláudio. Op. Cit. 5 FRANCK, Waldo. América hispânica. Rio de Janeiro: Casa do Estudante do Brasil, 1946. 6 Civilizações Perdidas. Op. Cit. 7 Ibid. 8
- TODOROV, Tzvetan. A conquista da América: a questão do ouro. São Paulo: Martins Fontes, 1999 9
- VAINFAS, Ronaldo...[et al.]. história para o ensino médio. - São Paulo: saraiva, 2010, p. 345).

Tipo 1 - BRANCA

25

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em momento algum, a questão afirmou não ter ocorrido movimentos e revoluções de caráter popular. O que foi solicitado aos candidatos era identificar, na transição da Idade Moderna para a Contemporânea, o principal grupo social que realizou revoluções que geraram profundas mudanças nas estruturas político-econômicas. Nesse sentido, a burguesia foi responsável por um conjunto de transformações na transição da Idade Moderna para a Contemporânea, as quais receberam o nome de “Revoluções Burguesas”.

Fonte:

- <https://www.historiadamundo.com.br/idade-moderna/burguesia.htm>

Tipo 1 - BRANCA

27

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O enunciado foi muito claro e contextualizado acerca da situação política e social do Brasil desde a chegada da Família Real até as ações de D. Pedro I no tocante à independência do Brasil. D. Pedro I foi responsável por proclamar a independência do Brasil em 07 de setembro de 1822, tornando-se o primeiro imperador brasileiro.

Tipo 1 - BRANCA

28

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O enunciado da questão foi muito claro ao apresentar as estradas de ferro e o Porto de Santos ao mesmo tempo que a escravidão e os latifúndios (estruturas produtivas que marcaram o desenvolvimento do café no Brasil). A grande atividade econômica do Brasil durante o Segundo Reinado foi o café. Este produto gerou a chamada “modernização conservadora”, onde tecnologia e estruturas arcaicas coexistiam.

Fonte:

- <https://brasilecola.uol.com.br/historiab/economia-cafeeira.htm>

Tipo 1 - BRANCA

29

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A principal diferença entre o Fundo Monetário Internacional (FMI) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) é que o FMI é uma organização que atua na resolução de crises econômicas e financeiras, enquanto a OCDE é uma organização internacional que reúne as economias mais avançadas do mundo. A título de exemplo, O Brasil é um país-membro original do FMI e está interessado em ingressar na OCDE. Como a questão versava sobre economias em desenvolvimento, apenas o FMI responderia de forma correta.

Fonte:

- <https://funag.gov.br/loja/download/A-OCDE-EM-ROTA-DE-ADAPTACAO-AO-CENARIO.pdf>

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A leitura atenta do enunciado e do comando da questão mostra que, em nenhum momento, foi afirmado que a única ou a causa imediata da implantação do AI-5 tenha sido um único movimento ou ação. Durante o governo de Costa e Silva (1967-69) variados setores sociais organizavam formas de resistência contra a ditadura militar. Sindicatos, estudantes, artistas eram seus principais porta-vozes. Em 26 de junho a União Nacional dos Estudantes (UNE) promove a Passeata dos Cem Mil, no Rio de Janeiro, movimento que representou o auge da atuação do movimento estudantil contra a ditadura.

Fonte:

- <https://www.gov.br/memoriasreveladas/pt-br/assuntos/noticias/abaixo-a-ditadura-povo-no-poder-56-anos-da-passeata-dos-cem-mil>

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A leitura atenta da referida questão informa dois pontos essenciais para que se encontre a resposta correta:

- 1 - “imigrantes que foram importantes no desenvolvimento agrícola de Curitiba e arredores”;
- 2 - “No final do século XIX e início do XX”.

A imigração italiana para o Paraná teve início oficialmente em 1871, quando os primeiros imigrantes chegaram ao litoral do estado e à região de Cerro Azul. No entanto, os primeiros a se estabelecerem no Paraná foram em 1875, nas regiões de Antonina, Paranaguá e Morretes, onde fundaram as colônias de Nova Itália e Nova Alexandra. Entre 1890 e 1914, o Paraná foi o estado que mais recebeu imigrantes poloneses, com 35.116 pessoas, enquanto o Rio Grande do Sul ficou em segundo lugar, com 32.000. A cidade de Curitiba é considerada a mais polonesa do Brasil, com cerca de 300 mil descendentes de poloneses. A localização das colônias polonesas na cidade foi pensada estrategicamente, perto das estradas já existentes, para facilitar o escoamento da produção.

Fonte:

- Imigrantes Poloneses em Curitiba (PR): histórico, influência no desenvolvimento da cidade e reconhecimento de antepassados nos endereços.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em nenhum momento a questão solicitou a interpretação subjetiva do trecho da canção apresentada. A questão tem como cerne as diferentes épocas históricas. A Revolução Francesa (1789-99) desagregou as bases da Idade Moderna ao atacar o Absolutismo e o Mercantilismo, inaugurando a Idade Contemporânea, da qual somos “filhos”.

Fonte:

- <https://historiadomundo.com.br/idade-contemporanea>

Tipo 1 - BRANCA

33

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O referente recurso não se justifica, pois a própria argumentação do mesmo reitera o gabarito correto da referida questão. O burgo era um modelo de pequena cidade, cidadela, que começou a aparecer na Europa na transição da Idade Média para a Idade Moderna. Nesta localidade surgiram os burgueses (comerciantes). Todas as demais alternativas são facilmente excluídas, conforme a própria definição do recurso.

Fonte:

- <https://www.historiadomundo.com.br/idade-moderna/burguesia.htm>

Tipo 1 - BRANCA

34

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Conforme solicitado na referida questão, o candidato deveria assinalar a alternativa que apresentasse 2 (dois) símbolos que marcaram a Revolução Francesa. Fora a alternativa correta, as demais não apresentam os dois símbolos em sequência. Os burgueses tomaram importantes acontecimentos da Revolução Francesa como símbolos, sendo a Queda da Bastilha (marcou o fim do poderio absolutista de Luís XVI) e o uso da Guilhotina (que separava a cabeça do corpo, o que destruía a tese hobbesiana de contratualismo) os indicados na questão.

Tipo 1 - BRANCA

35

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O que foi apresentado pelas razões recursais não se relacionam ao teor da referida questão. Não foram apresentados questionamentos plausíveis de permitir análise de qualquer ponto da questão, seja no enunciado ou em suas alternativas.

Tipo 1 - BRANCA

36

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Dentre as principais estruturas produtivas essenciais à ocorrência de uma revolução industrial encontram-se: Matéria-prima, energia e transporte. Política, leis trabalhistas e impostos não constituem estruturas produtivas, o que elimina as alternativas diferentes da letra B.

Tipo 1 - BRANCA

39

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A partir de uma leitura atenta do comando da referida questão, observa-se que Ponta Grossa se localizava na região dos Campos Gerais que constituíam um importante eixo do comércio tropeiro. Localização esta fundamental especialmente como ponto de descanso das tropas. Guarapuava, por sua vez foi, especialmente, um ponto de passagem das tropas, não de pousio, como solicitado na questão.

Fonte:

- <https://www2.uepg.br/dicion/caminhos-de-tropas-no-parana-seculo-xix/>

Cargo: Informação e Comunicação - IC

Tipo 1 - BRANCA

1

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão “Está correto o que se afirma em:”, a alternativa “**A**) Ao integrar modalidades semióticas distintas, o infográfico conjuga elementos verbais e não-verbais contribuindo para um mesmo propósito comunicativo.” foi adequadamente indicada como correta. O Infográfico é um gênero que integra modalidades semióticas. Ele pode ser constituído por textos, quadros, legendas, mapas, números, ícones, ilustrações, fotografias, fundos e tabelas. O gênero infográfico representa uma mistura, de forma dinâmica, do texto verbal com o não verbal, originando um universo visualmente chamativo. Esse gênero tem o objetivo de transmitir informações amplas e precisas e promover a compreensão de processos, experiências e fatos científicos. Existem tanto o infográfico estático quanto o infográfico em movimento/animado (em vídeos), além do infográfico interativo, que demanda uma ação do leitor para acessar, digitalmente, as informações e explicações. Ele é muito utilizado por revistas e jornais e tem despertado o interesse dos leitores que buscam objetividade, isso porque sua construção utiliza ferramentas capazes de transmitir informações de modo mais visual. No infográfico, são explorados os recursos multimodais – cor, formato e espessura de letras – que complementam as informações veiculadas nas notícias e reportagens. Além disso, pode apresentar-se sem estar ligado a esses gêneros de texto, como quando é usado para explicar determinado conteúdo. A leitura desse gênero textual nos leva à interpretação de diversas informações, verbais e não verbais. Esse é um recurso utilizado para ampliar a divulgação de informações e a compreensão dos leitores sobre determinado assunto. A alternativa “**C**) O objetivo do infográfico apresentado é transmitir informações específicas ao mesmo tempo que promove a compreensão referente ao desenvolvimento da energia solar.” não pode ser considerada correta. O texto apresentado não pode promover a compreensão sobre o desenvolvimento da energia solar, conforme pode ser observado a seguir:



(Disponível em: <https://www.paranaeducacao.pr.gov.br/Pagina/Escola-Solar>. Acesso em: agosto de 2024.)

O texto refere-se ao projeto “Escola Solar” apresentando os objetivos estratégicos e investimentos realizados. Não há, portanto, referência ao desenvolvimento da energia solar como objeto de conhecimento. A energia solar, próxima ao que conhecemos hoje, surgiu em 1954 por Russell Shoemaker Ohl, junto ao anúncio da primeira célula fotovoltaica durante uma reunião da National Academy of Sciences, após a descoberta do efeito fotovoltaico e dando início à utilização dos painéis solares em 1958. Russell Ohl foi quem inventou a primeira placa de silício e também foi o primeiro a patentear o sistema fotovoltaico moderno, mais ou menos como conhecemos hoje. No entanto, seu êxito só foi possível graças ao

trabalho de Calvin Fuller, Gerald Pearson e Daryl Chapin, cientistas do laboratório Bell Labs. Fuller foi o químico que desenvolveu, pela primeira vez, o processo de dopagem do silício. Pearson, então, estabilizou as placas de silício a partir de reações químicas produzidas pelo contato de uma junção P-N ou diodo com as placas mergulhadas em lítio, podendo observar um comportamento fotovoltaico nas placas analisadas. Nesse mesmo momento, Chapin procurava uma fonte de energia alternativa para as baterias usadas em redes telefônicas remotas. Fuller e Pearson entraram em contato com o físico e, em 1955, células de silício foram usadas pela primeira vez como fonte de alimentação de uma rede telefônica na Geórgia, um estado dos Estados Unidos. Alguns marcos históricos do desenvolvimento da energia solar: 1839: Descoberta do efeito fotovoltaico; 1883: Primeira célula fotovoltaica; 1905: Descoberta do efeito fotoelétrico; 1922: Prêmio Nobel para Einstein sobre o efeito fotoelétrico; 1930: Teoria do efeito fotovoltaico; 1932: Descoberta do efeito fotovoltaico no seleneto de cádmio (CdSe); 1954: Processo da dopagem de silício; 1954: Criação da célula solar moderna; 1958: Início das utilizações de painéis solares; 1976: Criação da primeira célula de silício amorfo; 1992: Criação de célula de filme fino; 1994: Primeira célula solar que superou em 30% a eficiência de conversão; 2000: Utilização de sistemas fotovoltaicos conectados à rede; 2006: Novo recorde ao obter uma célula solar com 40% de eficiência; 2011: Crescimento das fábricas solares na China, reduzindo custos de fabricação; 2012: Regulamentação da RN 482 da Aneel; 2015: Resolução Normativa 687/2015 pela Aneel. A alternativa “D) O texto apresentado é utilizado para ampliar a divulgação das informações, assim como promover a conscientização sobre sustentabilidade em todos os segmentos da sociedade.” não pode ser considerada correta. A expressão “todos os segmentos da sociedade” trata-se de uma generalização que inviabiliza sua correção. A alternativa “B) Por meio dos recursos utilizados, o texto tem como objetivo principal despertar o interesse dos leitores pelo conhecimento científico acerca da energia solar.” não pode ser considerada correta. Conforme exposto anteriormente, o conteúdo e a estrutura composicional não demonstram ser o despertar pelo conhecimento científico o objetivo principal, mas sim divulgar o projeto referido.

Fontes:

- ANEEL – AGÊNCIA NACIONAL DE ENERGIA ELÉTRICA. Relatório Aneel 2013.
- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- AQUINO, Renato. Interpretação de Textos. Ed. Impetus.
- CEPEL – CENTRO DE PESQUISAS DE ENERGIA ELÉTRICA. A energia solar no Brasil. 2013.
- COSTA, S. R. Dicionário de gêneros textuais. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- DIONISIO, A. P. Gêneros Textuais e Multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B. ; BRITO, K. S. (Org.) . Gêneros textuais: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p.137-152.
- EMEDIATO, W. A fórmula do texto: redação, argumentação e leitura. São Paulo: Geração Editoria, 2004.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.
- MACHADO, C.; MIRANDA, F. Energia Solar Fotovoltaica: Uma breve revisão. Outubro, 2016.

Tipo 1 - BRANCA

2

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão “A reescrita do trecho destacado a seguir “Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:”, a alternativa “B) A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto.” apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa “C) Promover práticas de sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto.” não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um “objetivo do projeto” referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa “são objetivos do projeto:”. O trecho do enunciado

da questão "Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” não contém mais de um "objetivo do projeto".

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Lúxikon, 2013.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Tipo 1 - BRANCA

9

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Quando o pagamento é visto como justo com base nas exigências do trabalho, no nível de habilidade do indivíduo e nos padrões de mercado, a tendência é o funcionário se sentir satisfeito. Nem todas as pessoas, porém, querem dinheiro; muitas estão dispostas a aceitar menos dinheiro para trabalhar em um local de que gostem mais, com maior grau de liberdade ou em algo que faça mais sentido. Assim, o salário (pagamento) é considerado um fator que diminui a insatisfação, mas não é considerado um fator motivacional.

A motivação dos funcionários por meio do reconhecimento é algo especial porque o reconhecimento é um poderoso motivador de potencialidades, haja vista que se trata de uma necessidade humana. No entanto, a maioria dos trabalhadores sente que não é reconhecido o suficiente. Resultados de estudos realizados por mais de 50 anos revelaram que os funcionários recebem um elogio tão bem quanto o salário regular. Recebem a compensação monetária como um direito e o reconhecimento como um presente. Os trabalhadores gostam de saber que seu trabalho é útil para alguém.

A Teoria dos Dois Fatores de Frederick Herzberg, apresenta os fatores higiênicos ou extrínsecos, que quando são ótimos eles apenas evitam a insatisfação dos empregados, e elevam a satisfação, não conseguem sustentá-la por muito tempo, são considerados fatores insatisfacientes. Ex: as condições de trabalho, Administração da Empresa, Salário Relações com o supervisor, benefícios e serviços sociais. Já os fatores motivacionais

Fonte:

- PEREIRA, Maria Célia Bastos – RH Essencial – Gestão Estratégica de Pessoas e Competências – São Paulo – Editora Saraiva – 2015 – Pág.216.

Tipo 1 - BRANCA

14

Recurso Procedente. Questão Anulada.

Ao analisar o comando da questão, bem como suas afirmativas, à luz de normativa atualizada, em alusão à NR 05, que trata da Comissão Interna de Prevenção de Acidentes (CIPA), verifica-se que o disposto na afirmativa V não é mais atribuição direta da CIPA “Divulgar e promover o cumprimento das normas regulamentadoras, bem como as cláusulas de acordos e convenções coletivas de trabalhos referentes à segurança e saúde no trabalho.”. Dessa forma, estaria correto apenas as afirmativas I, II e IV. Contudo, por não possuir alternativa que abarque as afirmativas corretas, a questão foi anulada.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A ciência refere-se ao estudo sistemático do mundo natural e a busca pelo conhecimento, enquanto a tecnologia é a aplicação prática desse conhecimento científico para criar soluções úteis para a sociedade.

A alternativa correta deve incluir apenas inovações ou avanços que resultaram da aplicação de conhecimentos científicos (tecnologia).

Os itens como roda, moinhos de vento e água, cerâmica e fabricação de tijolos, bússola e tear manual, embora sejam avanços tecnológicos, eles surgiram de forma empírica antes do desenvolvimento da ciência moderna.

Já as áreas de matemática pura, física fundamental, biologia evolutiva, antropologia cultural e astrobiologia são disciplinas científicas e não tecnologias. A matemática pura, a física fundamental e a biologia evolutiva são ramos de estudo que fornecem conhecimento, mas não são, por si só, tecnologias aplicadas.

A cosmologia teórica, é uma ciência, mas ferramentas manuais, abrigos primitivos, medicina tradicional e trancas simples são tecnologias rudimentares, desenvolvidas muito antes do advento da ciência moderna. Essas tecnologias foram desenvolvidas empiricamente e não a partir da interação entre ciência e tecnologia.

O desenvolvimento de medicamentos, energia solar, exploração espacial, impressão 3D e nanotecnologia são exemplos claros da interação entre ciência e tecnologia. O desenvolvimento de medicamentos resulta da aplicação de pesquisas científicas na área da saúde e biotecnologia. A energia solar é a aplicação de princípios da física e engenharia para captar e converter energia do sol. A exploração espacial envolve a aplicação de ciência avançada em física e engenharia para a construção de espaçonaves. A impressão 3D e a nanotecnologia são tecnologias emergentes que dependem diretamente de avanços científicos em materiais e mecânica (KUHN, 2020).

Portanto, a questão e o gabarito devem ser mantidos.

Fontes:

- BUNGE, M. *Filosofia da Tecnologia*. 2 ed., São Paulo: Perspectiva, 2008.
- HOFFMANN, W. A. M. *Ciência, Tecnologia e Sociedade: A construção do conhecimento*. Paraná: EdUFSCar, 2021.
- KUHN, T. S. *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo: Perspectiva, 2020.
- ZAUITH, G.; OGATA, M. N.; HAYASHI, M. C. P. I. *Um Breve Panorama sobre a Educação CTS no Brasil: desafios da construção do conhecimento*. São Carlos: EdUFSCar. 2011.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa correta é a letra D) II, III e IV.

Manutenção preventiva é toda ação realizada em intervalos predeterminados com o objetivo de reduzir a probabilidade de problemas de funcionamento. É a manutenção realizada com o objetivo de prevenir a degradação, falha no funcionamento e possíveis erros de algum item ou equipamento.

Com este tipo de manutenção, é possível elevar a durabilidade de um equipamento e ter uma maior previsibilidade de problemas que possam surgir antes que eles aconteçam. Na área da TI a manutenção preventiva é realizada em diferentes situações, sendo que o objetivo principal é fazer com que todos os equipamentos, hardwares e softwares apresentem um bom funcionamento e tenham uma maior durabilidade.

A manutenção preventiva é uma das mais importantes, pois permite aumentar a durabilidade dos equipamentos, reduz a probabilidade de problemas de funcionamento e melhora o desempenho e ainda pode aumentar a produtividade da equipe reduzindo paradas técnicas. Algo que deve ser destacado sobre a manutenção preventiva é que essa possibilita reduzir gastos com manutenções. Embora seja realizada periodicamente, os custos são menores do que a maioria das manutenções corretivas, que ocorrem quando um problema é apresentado.

Exemplos de manutenção preventiva

Considerando que a manutenção preventiva é toda ação que possibilita prevenir problemas de funcionamento, aumentar a durabilidade e melhorar o desempenho, na área de TI os serviços de informática mais realizados com esses objetivos são:

- Limpeza de equipamentos e computadores;
- Verificação do funcionamento da infraestrutura de TI;
- Limpeza de arquivos desnecessários e temporários;
- Backup de dados corporativos ou backup em nuvem;
- Verificação e proteção contra vírus e spywares;
- Atualização de softwares e sistemas operacionais.

Portanto, a alternativa que atende ao enunciado é a letra D) II, III e IV.

Fontes:

- Manutenção preventiva, corretiva e preditiva em ambientes de TI. Disponível em: <https://www.upgradeti.com.br/manutencao-preventiva-corretiva/>
- PAIXÃO, Renato R. Manutenção de Computadores - Guia Prático. Editora Saraiva, 2010. E-book. ISBN 9788536519395. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788536519395/>. Acesso em: 15 de ago. 2024.

Tipo 1 - BRANCA

28

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa correta é a letra A) V, F, V, V

No gabarito divulgado essa afirmativa encontra-se correta.

Um computador é constituído basicamente por um processador, memória e periféricos. Quando o processador quer armazenar dados (para posteriormente os ler), usa a memória. Quando quer trocar dados com o mundo exterior, usa os periféricos;

- O processador é o elemento ativo (que faz a computação), mas não conhece o programa. Tem de ir buscá-lo na memória de instruções, instrução a instrução, sequencialmente;
- O processador também não conhece os dados. Se uma instrução precisar de dados, tem de lê-los da memória de dados. Se uma instrução produzir um resultado, tem de armazená-lo na memória de dados;
- A vida de um processador resume-se a isto: ler instrução, ler dados, executar instrução, armazenar dados e repetir tudo de novo para a instrução seguinte. E ele consegue fazer este ciclo vários milhares de milhões de vezes por segundo!!!

Armazenar grandes quantidades de informação (interfaces para discos magnéticos, CDs, DVDs, etc.) que não caberiam na memória de dados do computador. Além disso, as memórias (instruções e dados) de um computador real normalmente são voláteis (ou seja, a sua informação é perdida quando se desliga o computador) e de capacidade bastante limitada. Estes dispositivos (discos magnéticos, CDs, DVDs, etc.) permitem guardar dados e instruções de forma permanente e têm capacidade de armazenamento muito superior. Isto implica que haja transferência de informação entre as memórias e os discos, que estão ligados ao processador como periféricos.

Unidade de Controle – Responsável por ler e interpretar as instruções lidas da memória de instruções, dar ordens à Unidade de Dados para executar operações, coordenar as leituras e escritas na memória de dados, coordenar a comunicação com o mundo exterior através dos periféricos, etc.

Fonte:

- DELGADO, José; RIBEIRO, Carlos. Arquitetura de Computadores.: Grupo GEN, 2017. E-book. ISBN 9788521633921. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788521633921/>. Acesso em: 08 out. 2024.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa correta e que consta no gabarito é a letra C) RAM.

Memória RAM (random access memory) - área de armazenamento de dados em um computador onde são executados aplicativos e armazenadas temporariamente informações atuais. As informações armazenadas na memória RAM são apagadas quando o computador é desligado. (LAMBERT, 2016, p.565)

A memória RAM é um tipo de memória volátil que serve para rodar aplicações depois que o computador já está ligado. Nesse caso, as informações são perdidas depois do desligamento da máquina. Já a memória ROM é algo completamente diferente, pois se refere a um tipo de memória quase permanente. Essa diferença básica é um resumo genérico dessas tecnologias.

Fontes:

- LAMBERT, Joan; LAMBERT, Steve. Windows 10. Grupo A, 2016. E-book. ISBN 9788582604144. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788582604144/>. Acesso em: 10 out. 2024.
- Memórias RAM e ROM: entenda as diferenças. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/noticias/2014/12/entenda-diferenca-entre-memoria-ram-e-memoria-rom.ghtml>

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa correta e que consta no gabarito é a letra A) SQL.

A Linguagem de consulta estruturada (SQL) é uma linguagem de programação para armazenar e processar informações em um banco de dados relacional. Um banco de dados relacional armazena informações em formato tabular, com linhas e colunas representando diferentes atributos de dados e as várias relações entre os valores dos dados. Você pode usar instruções SQL para armazenar, atualizar, remover, pesquisar e recuperar informações do banco de dados. Também pode usar SQL para manter e otimizar a performance do banco de dados.

A Linguagem de consulta estruturada (SQL) é uma linguagem de consulta popular que é frequentemente usada em todos os tipos de aplicações. Analistas e desenvolvedores de dados aprendem e utilizam a SQL porque ela se integra bem a diferentes linguagens de programação. Por exemplo, eles podem incorporar consultas SQL com a linguagem de programação Java para criar aplicações de processamento de dados de alta performance com os principais sistemas de banco de dados SQL, como Oracle ou MS SQL Server. A SQL também é bastante fácil de aprender, pois usa palavras-chave comuns em inglês em suas instruções.

Fonte:

- que é SQL (linguagem de consulta estruturada)? Disponível em: <https://aws.amazon.com/pt/what-is/sql/>

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa correta é a letra A) Rede social.

A Web 2.0 está associada à segunda geração da World Wide Web, caracterizada pela interatividade, colaboração e compartilhamento de conteúdo gerado pelo usuário. Redes sociais, blogs e wikis são exemplos típicos de plataformas que surgiram ou se popularizaram com a Web 2.0. A Web 2.0 representou uma transição da web estática, centrada na exibição de conteúdo, para uma web mais interativa, onde os usuários podiam colaborar, criar e compartilhar conteúdo. Esse

período viu o surgimento de blogs, wikis, redes sociais como Facebook (2004) e YouTube (2005), além de serviços como o Flickr e o Twitter (2006).

A partir da Web 2.0 as redes sociais cresceram de importância na Internet, uma vez que com ela a Web tornou-se um ambiente mais democrático, onde cada pessoa seleciona as informações de acordo com seus interesses e necessidades. As comunidades virtuais formadas a partir dessas redes têm uma grande importância para a educação, pois poderão servir, através do estímulo e orientação de professores, ao desenvolvimento de trabalhos coletivos, bem como propiciar a produção e circulação de novos conhecimentos. Os alunos, ao participarem desses ambientes virtuais devem ser estimulados ao debate crítico e igualitário dos objetivos a serem alcançados. Uma rede social on-line não se forma, então, pela simples conexão de vários computadores em rede. Ela mantém a sua existência através das interações entre os envolvidos. Garton (1997 apud PRIMO, 2007, p.5) afirma que da mesma forma que uma rede de computadores é um conjunto de máquinas conectadas por cabos, uma rede social é um conjunto de pessoas conectadas por relações sociais como amizade, trabalho conjunto, ou intercâmbio de informações. Wenger (2000 apud MARTINS et al, 2008) explica que as comunidades estabelecidas em uma rede social compartilham uma estrutura básica formada por três elementos: o contexto, responsável por criar um senso comum de identidade; a comunidade, através da qual irão se desenvolver os processos de ensino-aprendizagem; e a prática, que é o conjunto de idéias, informações, ferramentas, estilos, linguagem, histórias e documentos compartilhados. Parece apropriado deduzir a grande importância do ciberespaço e da cibercultura para, principalmente, estes últimos dois elementos apresentados. O primeiro porque representa o locus onde se dará toda a troca de informações e o desenvolvimento dos processos relativos ao ensino e à aprendizagem. O segundo porque a cibercultura está presente nas interações sociais que se desenvolverão a partir da prática.

O comércio eletrônico (e-commerce) é a compra e venda de bens e serviços pela internet. Embora o e-commerce tenha se beneficiado da Web 2.0, ele já existia antes e está mais relacionado ao desenvolvimento da infraestrutura de pagamento e de transações online do que à colaboração e interação social, que são os pilares da Web 2.0.

A computação em nuvem refere-se ao uso de servidores remotos para armazenar, gerenciar e processar dados pela internet, em vez de depender de um servidor local ou de um computador pessoal. Apesar de estar relacionada à evolução da web, a computação em nuvem é um conceito mais técnico e vinculado à Web 3.0, onde a ênfase está em tecnologias como serviços sob demanda e processamento de dados distribuídos, em vez de interação social ou geração de conteúdo colaborativo, que são aspectos centrais da Web 2.0.

Portanto, a alternativa que está diretamente relacionado à Web 2.0 é a letra A) Rede social.

Fonte:

- ROESLER, Rafael. WEB 2.0, INTERAÇÕES SOCIAIS E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO. VII SIMPED. AEBD. Disponível em: <https://www.aedb.br/wp-content/uploads/2015/04/45817495.pdf> Acesso em: 15 de ago. 2023.

Tipo 1 - BRANCA

35

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em oportuno a banca esclarece que o item aborda os conhecimentos sobre os símbolos utilizados na composição de fluxogramas. Para a situação em questão o símbolo “retângulo” é utilizado para representar um processo, ação ou função; o símbolo é conhecido como “Símbolo de ação” e é considerado o mais utilizado nos fluxogramas.

Fontes:

- <https://www.lucidchart.com/pages/pt/fluxograma-simbologia>
- <https://www.lucidchart.com/pages/pt/simbolos-mapeamento-de-processos>
- <https://www.alura.com.br/artigos/algoritmos-e-logica-de-programacao>
- https://disciplinas.uvv.br/assets/disciplinas/fundcomp/guia_rapido_fluxograma.pdf
- <https://g4educacao.com/portal/fluxograma-de-processo>

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A banca esclarece que o item aborda os conhecimentos sobre modos de transmissão entre dispositivos. Considerando a situação hipotética apresentada e as suas características, infere-se que o modo de transmissão adequado é o **half-duplex** onde cada estação pode transmitir e receber, mas nunca ao mesmo tempo. Quando um dispositivo está transmitindo o outro está recebendo e vice-versa. Nesse modo de transmissão toda a capacidade do canal é dada ao dispositivo que estiver transmitindo no momento.

As opções simplex e full-duplex, também são modos de transmissão conhecidos, porém não atendem aos requisitos especificados na situação hipotética. Por fim, a banca esclarece que de fato a opção **Double Mutex** não é um modo de transmissão válido, pois foi utilizado apenas como uma opção de resposta aleatória que não apresenta relevância por não ser considerada uma resposta correta para o item.

Fontes:

- https://lms.ev.org.br/mpls/Custom/Cds/COURSES/2480-IRC_v2/pag/1_3_01.html
- <https://brasilecola.uol.com.br/informatica/comunicacao-dados.htm>
- <https://www.canalti.com.br/redes-de-computadores/modos-de-transmissao-de-dados-simplex-half-duplex-full-duplex/>

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O item aborda os conhecimentos sobre as camadas do protocolo TCP/IP. Dentro desse protocolo cabe destacar que a camada de **aplicação** é o topo da arquitetura TCP/IP, tratada de forma monolítica, onde são realizadas a maior parte das requisições para execução de tarefas na rede, abarcando importantes protocolos como TELNET, FTP, SMTP, DNS e HTTP. As demais camadas apresentadas abrigam outros protocolos ou não pertencem ao protocolo TCP/IP.

Fontes:

- <https://esr.rnp.br/administracao-e-projeto-de-redes/arquitetura-tcp-ip/>
<https://www.fortinet.com/br/resources/cyberglossary/tcp-ip>

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O item solicita o apontamento da única alternativa que está **incorreta** sobre os conceitos de lógica de programação. Ao analisar os itens pode-se constatar que é **verdadeiro** o que se afirma em:

- Não é considerado uma linguagem de programação;
- É uma ferramenta de aprendizado e raciocínio que pode ser utilizada para construir algoritmos;
- Geralmente não permite a execução/compilação por compiladores, interpretadores ou montadores;

Dentre as alternativas apresentadas a **única que está incorreta** é a que afirma que "**Por ser considerada uma linguagem de programação simples, segue estrutura e sintaxe rígidas**", pois ele é muito utilizado no estudo de lógica de programação justamente pela liberdade que o aluno tem de escrever os algoritmos de forma livre, sem se preocupar com questões estruturais e sintaxe de código rígida, como ocorre com as linguagens de programação.

Em tempo, a banca esclarece que, conforme mencionado no comando da questão, a análise deveria ser realizada sobre conceitos relacionados a lógica de programação, portanto inferências de comportamento utilizando ferramentas diversas não são aplicáveis nesse contexto.

Tipo 1 - BRANCA

40

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O item apresenta quatro possíveis recursos de **acessibilidade** disponibilizados pelo Sistema Operacional Microsoft Windows 11 (Configuração Padrão) e solicita o apontamento do único recurso que está em **desacordo (incorreto)** com a documentação técnica disponibilizada pelo fabricante da ferramenta MICROSOFT. Sendo assim, a banca esclarece que **apenas** a assertiva **"C) A transcrição instantânea captura cada palavra de qualquer áudio com as legendas ao vivo do Windows 11"** está **incorreta**, pois o recurso, no sistema em questão, é denominado **legendas ao vivo**; ele está disponível nas configurações dentro de Acessibilidade / Legendas, que ao ser ativado exibe o texto do áudio.

Fontes:

- <https://www.microsoft.com/pt-br/windows/accessibility-features#vision>
- <https://cta.ifrs.edu.br/ferramentas-de-acessibilidade-no-windows-11/>

Cargo: Infraestrutura - IE

Tipo 1 - BRANCA

2

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão "A reescrita do trecho destacado a seguir "Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]" apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:", a alternativa **"B)** A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto." apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa **"C)** Promover práticas de sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto." não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um "objetivo do projeto" referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa "são objetivos do projeto:". O trecho do enunciado da questão "Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]" não contém mais de um "objetivo do projeto".

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Lexikon, 2013.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Recurso Procedente. Questão Anulada.

Ao analisar o comando da questão, bem como suas afirmativas, à luz de normativa atualizada, em alusão à NR 05, que trata da Comissão Interna de Prevenção de Acidentes (CIPA), verifica-se que o disposto na afirmativa V não é mais atribuição direta da CIPA “Divulgar e promover o cumprimento das normas regulamentadoras, bem como as cláusulas de acordos e convenções coletivas de trabalhos referentes à segurança e saúde no trabalho.”. Dessa forma, estaria correto apenas as afirmativas I, II e IV. Contudo, por não possuir alternativa que abarque as afirmativas corretas, a questão foi anulada.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão em tela trata de um assunto básico de Mecânica dos Solos, sendo passível de calcular pela aplicação correta das informações apresentadas no enunciado nas formulações clássicas.

Primeiramente é necessário calcular o teor de umidade (w) dividindo a diferença entre a massa de solo úmido (m_w) e a massa de solo seco (m_s) pela massa de solo seco. Esse valor é uma taxa, que é multiplicada por 100 para ser expresso em porcentagem: $w = (m_w - m_s) / m_s = (1100 - 950) / 950 = 0,158 = 15,8\%$.

Com o valor da umidade, determinasse a massa da parte sólida (M_s), dividindo a massa total de solo (M_t) pela soma da taxa de umidade mais 1: $M_s = M_t / (1 + w) = 400 \text{ kg} / (1 + 0,158) = 345,4 \text{ kg}$.

Agora sim é possível determinar a massa de água (M_w) pela diferença entre a massa total (M_t) e a massa da parte sólida (M_s): $M_w = M_t - M_s = 400 - 345,4 = 94,6 \text{ kg}$.

Dessa forma, a questão é perfeitamente calculável e apresenta resposta entre as alternativas, o que torna o presente recurso improcedente.

Fonte:

- CAPUTO, Homero, P.; CAPUTO, Armando Negreiros. *Mecânica dos Solos: Teoria e Aplicações*. Grupo GEN, 2022.

Cargo: Inglês

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão “Está correto o que se afirma em:”, a alternativa “**A**) Ao integrar modalidades semióticas distintas, o infográfico conjuga elementos verbais e não-verbais contribuindo para um mesmo propósito comunicativo.” foi adequadamente indicada como correta. O Infográfico é um gênero que integra modalidades semióticas. Ele pode ser constituído por textos, quadros, legendas, mapas, números, ícones, ilustrações, fotografias, fundos e tabelas. O gênero infográfico representa uma mistura, de forma dinâmica, do texto verbal com o não verbal, originando um universo visualmente chamativo. Esse gênero tem o objetivo de transmitir informações amplas e precisas e promover a compreensão de processos, experiências e fatos científicos. Existem tanto o infográfico estático quanto o infográfico em movimento/animado (em vídeos), além do infográfico interativo, que demanda uma ação do leitor para acessar, digitalmente, as informações e explicações. Ele é muito utilizado por revistas e jornais e tem despertado o interesse dos leitores que buscam objetividade, isso porque sua construção utiliza ferramentas capazes de transmitir informações de modo mais visual. No infográfico, são explorados os recursos multimodais – cor, formato e espessura de letras – que complementam as informações veiculadas nas notícias e reportagens. Além disso, pode apresentar-se sem

estar ligado a esses gêneros de texto, como quando é usado para explicar determinado conteúdo. A leitura desse gênero textual nos leva à interpretação de diversas informações, verbais e não verbais. Esse é um recurso utilizado para ampliar a divulgação de informações e a compreensão dos leitores sobre determinado assunto. A alternativa “C) O objetivo do infográfico apresentado é transmitir informações específicas ao mesmo tempo que promove a compreensão referente ao desenvolvimento da energia solar.” não pode ser considerada correta. O texto apresentado não pode promover a compreensão sobre o desenvolvimento da energia solar, conforme pode ser observado a seguir:



(Disponível em: <https://www.paranaeducacao.pr.gov.br/Pagina/Escola-Solar>. Acesso em: agosto de 2024.)

O texto utilizado trata-se de um infográfico, refere-se ao projeto “Escola Solar” e deve ser analisado como tal, independente do conteúdo expresso, apresentando os objetivos estratégicos e investimentos realizados. Não há, portanto, referência ao desenvolvimento da energia solar como objeto de conhecimento. A energia solar, próxima ao que conhecemos hoje, surgiu em 1954 por Russell Shoemaker Ohl, junto ao anúncio da primeira célula fotovoltaica durante uma reunião da National Academy of Sciences, após a descoberta do efeito fotovoltaico e dando início à utilização dos painéis solares em 1958. Russell Ohl foi quem inventou a primeira placa de silício e também foi o primeiro a patentear o sistema fotovoltaico moderno, mais ou menos como conhecemos hoje. No entanto, seu êxito só foi possível graças ao trabalho de Calvin Fuller, Gerald Pearson e Daryl Chapin, cientistas do laboratório Bell Labs. Fuller foi o químico que desenvolveu, pela primeira vez, o processo de dopagem do silício. Pearson, então, estabilizou as placas de silício a partir de reações químicas produzidas pelo contato de uma junção P-N ou diodo com as placas mergulhadas em lítio, podendo observar um comportamento fotovoltaico nas placas analisadas. Nesse mesmo momento, Chapin procurava uma fonte de energia alternativa para as baterias usadas em redes telefônicas remotas. Fuller e Pearson entraram em contato com o físico e, em 1955, células de silício foram usadas pela primeira vez como fonte de alimentação de uma rede telefônica na Geórgia, um estado dos Estados Unidos. Alguns marcos históricos do desenvolvimento da energia solar: 1839: Descoberta do efeito fotovoltaico; 1883: Primeira célula fotovoltaica; 1905: Descoberta do efeito fotoelétrico; 1922: Prêmio Nobel para Einstein sobre o efeito fotoelétrico; 1930: Teoria do efeito fotovoltaico; 1932: Descoberta do efeito fotovoltaico no seleneto de cádmio (CdSe); 1954: Processo da dopagem de silício; 1954: Criação da célula solar moderna; 1958: Início das utilizações de painéis solares; 1976: Criação da primeira célula de silício amorfo; 1992: Criação de célula de filme fino; 1994: Primeira célula solar que superou em 30% a eficiência de conversão; 2000: Utilização de sistemas fotovoltaicos conectados à rede; 2006: Novo recorde ao obter uma célula solar com 40% de eficiência; 2011: Crescimento das fábricas solares na China, reduzindo custos de fabricação; 2012: Regulamentação da RN 482 da Aneel; 2015: Resolução Normativa 687/2015 pela Aneel. A alternativa “D) O texto apresentado é utilizado para ampliar a divulgação das informações, assim como promover a conscientização sobre sustentabilidade em todos os segmentos da sociedade.” não pode ser considerada correta. A expressão “todos os segmentos da sociedade” trata-se de uma generalização que inviabiliza sua correção. A alternativa “B) Por meio dos recursos utilizados, o texto tem como objetivo principal despertar o interesse dos leitores pelo conhecimento científico acerca da energia solar.” não pode ser considerada correta. Conforme exposto anteriormente, o conteúdo e a estrutura composicional não demonstram ser o despertar pelo conhecimento científico o objetivo principal, mas sim divulgar o projeto referido.

Fontes:

- ANEEL – AGÊNCIA NACIONAL DE ENERGIA ELÉTRICA. Relatório Aneel 2013.

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- AQUINO, Renato. Interpretação de Textos. Ed. Impetus.
- CEPEL – CENTRO DE PESQUISAS DE ENERGIA ELÉTRICA. A energia solar no Brasil. 2013.
- COSTA, S. R. Dicionário de gêneros textuais. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- DIONISIO, A. P. Gêneros Textuais e Multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M; GAYDECZKA, B. ; BRITO, K. S. (Org.) . Gêneros textuais: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p.137-152.
- EMEDIATO, W. A fórmula do texto: redação, argumentação e leitura. São Paulo: Geração Editoria, 2004.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.
- MACHADO, C.; MIRANDA, F. Energia Solar Fotovoltaica: Uma breve revisão. Outubro, 2016.

Tipo 1 - BRANCA

2

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão “A reescrita do trecho destacado a seguir “Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:”, a alternativa “**B**) A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto.” apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa “**C**) Promover práticas de sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto.” não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um "objetivo do projeto" referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa "são objetivos do projeto:". O trecho do enunciado da questão "Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]" não contém mais de um "objetivo do projeto".

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Lexikon, 2013.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Tipo 1 - BRANCA

3

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O capítulo IV – Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer – do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), apresenta, em seu Art. 56, quais são os casos em que os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicam ao Conselho Tutelar sobre a situação de seus alunos. À luz do caso hipotético, são situações de comunicação dos dirigentes escolares ao Conselho Tutelar, EXCETO:

- A) Elevados níveis de repetência.
- B) Maus-tratos envolvendo seus alunos.
- C) Casos de grupos familiares em situação de desemprego prolongado.
- D) Reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares.

Segundo ECA (1990) em seu Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

I - maus-tratos envolvendo seus alunos;

II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;

III - elevados níveis de repetência.

Nesse sentido, a alternativa C é apontada como resposta uma vez que não faz parte do rol descrito no artigo do ECA.

Explica-se também que a questão foi elaborada dentro do Conteúdo Programático e Atribuições dos cargos descritos no edital do processo seletivo.

Fontes:

- BRASIL, DECRETO Nº 9.739, DE 28 DE MARÇO DE 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d9739.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%209.739%2C%20DE%2028%20DE%20MAR%C3%87O%20DE%202019&text=Estabelece%20medidas%20de%20efici%C3%Aancia%20organizacional,Institucional%20do%20Governo%20Federal%20%2D%20SIORG Acesso em 11 out de 2024.
- BRASIL. Lei nº 14.965, de 9 de setembro 2024 - Dispõe sobre as normas gerais relativas a concursos públicos. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14965.htm . Acesso em 11 out de 2024.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.

Tipo 1 - BRANCA

4

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Descrevendo o trecho do caso hipotético:

"(...) A avó aciona a mãe de AC, que comparece na escola em um dia de atividades coletivas para saber se a filha está presente.

Ao chegar nas imediações da instituição de ensino, a mãe e a aluna têm uma discussão que termina com violência psicológica e física (xingamentos e tapas).

Ao ver a situação, a avó logo se prontifica a ajudar AC, para que sua situação não piore ainda mais, já que a aluna relata, repetidas vezes, que sofre bullying de colegas das outras turmas.

A supervisora e a diretora da escola interrompem a atividade escolar como forma de deslocar os alunos para o outro pátio, na tentativa de mitigar os efeitos da situação vexatória (...).

"À luz do caso hipotético, o ocorrido com a aluna pode ser considerado como uma situação vexatória e/ou constrangimento.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) prevê, em seu Art. _____, pena de detenção de seis meses a _____ anos."

Assinale a alternativa que completa correta e sequencialmente a afirmativa anterior.

A) 230 / três - errada, pois segundo ECA: Art. 230. Privar a criança ou o adolescente de sua liberdade, procedendo à sua apreensão sem estar em flagrante de ato infracional ou inexistindo ordem escrita da autoridade judiciária competente: Pena - detenção de seis meses a dois anos.

B) 231 / dois - errada, pois segundo ECA: Art. 231. Deixar a autoridade policial responsável pela apreensão de criança ou adolescente de fazer imediata comunicação à autoridade judiciária competente e à família do apreendido ou à pessoa por ele indicada: Pena - detenção de seis meses a dois anos.

C) 232 / dois - conforme ECA: Art. 232. Submeter criança ou adolescente sob sua autoridade, guarda ou vigilância a vexame ou a constrangimento:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

D) 234 / dois Art. 234. Deixar a autoridade competente, sem justa causa, de ordenar a imediata liberação de criança ou adolescente, tão logo tenha conhecimento da ilegalidade da apreensão:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

O comando da questão direciona para a resposta. Nesse caso, o trecho "situação vexatória e/ou constrangimento" refere-se ao ocorrido no caso hipotético e não à aplicação do ECA que é irrefutável. Diante do exposto, o artigo 232 do ECA, atende o comando do quesito e o responde.

Além disso, faz-se importante destacar que o objetivo da questão é a associação do caso hipotético e os artigos cobrados no conteúdo programático do certame. Tal relação é importante uma vez que o profissional da área da educação, independente da sua subárea de atuação, deve conhecer o Estatuto da Criança e Adolescente para o bom exercício de suas tarefas do cargo que almeja.

Isso posto, há alternativa correta para questão - alternativa C, conforme divulgado.

Assim, o recurso é considerado improcedente e o gabarito deve ser mantido.

Fonte:

- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.

Tipo 1 - BRANCA

5

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Sobre a afirmativa I, conforme se lê nos arquivos do Governo do Estado do Paraná, “os objetivos de aprendizagem/habilidades são o ponto central do planejamento docente, guiando todas as demais decisões pedagógicas. Ao partir desses objetivos, o professor garante que o ensino esteja alinhado com as competências essenciais definidas pela BNCC e que a aprendizagem seja significativa para os estudantes”, em outras palavras, as competências gerais da BNCC definem um quadro geral das habilidades que os estudantes devem desenvolver. Os objetivos de aprendizagem, por sua vez, detalham como essas competências serão trabalhadas em cada etapa da escolaridade. Ambos são interdependentes e complementares. Assim, os objetivos de aprendizagem são o caminho para alcançar as competências gerais e são definidas com este norte. Assim, sendo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) um documento de caráter normativo, que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE), é correto afirmar que os objetivos de aprendizagem são definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde são expressos em dez competências gerais que orientam o desenvolvimento escolar dos estudantes em todas as fases da Educação Básica.

A alternativa II, correta, pode ser endossada pelo referencial curricular do Estado do Paraná, onde se lê, ainda na introdução, “Portanto, se configuram como um direcionamento para o trabalho docente. Essa mudança de foco aponta para uma nova perspectiva, à qual vocês devem atentar no exercício do planejamento de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua seleção de conteúdos, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação, visando à mobilização dos(as) estudantes para uma aprendizagem mais significativa, garantindo, assim, seus direitos de aprendizagem (desenvolvimento das competências gerais da educação básica, e específicas do componente), ou seja, o desenvolvimento das competências gerais propostas pela Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica”.

A justificativa da alternativa II por si já explica a incorreção da III e da IV, pois se são o ponto de partida, o guia e o direcionamento não podem ser sugestões complementares, tampouco flexíveis e modificados, repetindo, são uma “mudança de foco aponta para uma **nova perspectiva**, à qual vocês devem **atentar no exercício do planejamento** de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua **seleção de conteúdos**, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação. A Base Nacional Comum Curricular é um documento que determina as competências (gerais e específicas), as habilidades e as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver durante cada etapa da educação básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A BNCC também determina que essas competências, habilidades e conteúdos devem ser os mesmos, independentemente de onde as crianças, os adolescentes e os jovens moram ou estudam.

Fontes:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-05/crep_lingua_portuguesa_anosfinais.pdf

- <http://www.referencialcurricular.doparana.pr.gov.br/>

Tipo 1 - BRANCA

7

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão apresenta um cenário comum em salas de aula: alunos com dificuldades de aprendizagem que, além do aspecto cognitivo, enfrentam desafios emocionais como baixa autoestima e medo do fracasso. A professora Júlia, ao reconhecer a importância de um acompanhamento integrado, demonstra uma postura pedagógica sensível e comprometida com o desenvolvimento integral de seus alunos. Além disso o comando direciona a resposta do candidato para a assertividade da prática pedagógica, considerando o contexto de práticas pedagógicas que integram o desenvolvimento cognitivo e emocional dos alunos com dificuldades de aprendizagem.

Acerca da alternativa A, embora a ideia de dividir os alunos em grupos possa parecer atraente, a segregação por habilidades pode reforçar a ideia de que alguns alunos são "menos capazes" e prejudicar a autoestima dos que apresentam mais dificuldades. Além disso, a aprendizagem colaborativa e a troca de experiências entre alunos com diferentes níveis de conhecimento são elementos importantes para o desenvolvimento de todos.

Na alternativa B: A avaliação constante é importante, mas o foco em testes de desempenho e feedback corretivo imediato pode gerar ainda mais ansiedade e frustração nos alunos que já apresentam dificuldades. É fundamental que o feedback seja construtivo e motivador, valorizando os progressos e incentivando a persistência.

Por fim a alternativa D, apresenta; visão fragmentada do aprendizado ao priorizar apenas o aspecto cognitivo, ignora a importância do desenvolvimento emocional para o sucesso escolar; risco de sobrecarga: um excesso de atividades de reforço pode gerar sobrecarga e desmotivação nos alunos e desconsideração do contexto social: a aprendizagem é um processo social e cultural. Ao desconsiderar o contexto emocional e social dos alunos, a alternativa D limita as possibilidades de aprendizagem.

De acordo com o comando, a alternativa C é a alternativa mais assertiva. Ao utilizar histórias e textos que abordam temas como superação e autoestima, a professora Júlia promove um ambiente seguro para que os alunos expressem seus sentimentos e reflitam sobre suas dificuldades. Ao mesmo tempo, ao personalizar as atividades de leitura e escrita, ela respeita o ritmo individual de cada aluno, evitando a frustração e incentivando o progresso gradual, demonstrando uma compreensão clara da importância de trabalhar tanto o aspecto cognitivo quanto o emocional. Ao abordar temas que fortalecem a autoestima e oferecer atividades personalizadas, a professora está promovendo um ambiente de aprendizagem mais acolhedor e motivador; ao personalizar as atividades, a reconhece que cada aluno aprende em seu próprio ritmo e com suas próprias dificuldades. Isso evita que os alunos se sintam sobrecarregados ou desmotivados; com a criação de um ambiente positivo, as discussões em grupo sobre temas relacionados à superação e à autoestima ajudam a criar um clima de colaboração e apoio mútuo, o que é fundamental para o desenvolvimento emocional dos alunos.

Assim, ao optar pela alternativa C, demonstra uma prática pedagógica que valoriza a individualidade, o bem-estar emocional e o desenvolvimento integral de seus alunos. Essa abordagem integrada, que considera tanto os aspectos cognitivos quanto os emocionais, é fundamental para que os alunos com dificuldades de aprendizagem possam superar seus desafios e alcançar o sucesso escolar.

Fontes:

- Silva, Aline Maria. Educação especial e inclusão escolar: história e fundamentos. Série Inclusão Escolar. Editora Intersaberes. Curitiba.
- Tartuci, Dulcéria. Flores, Maria Marta Lopes. (ORGs) Educação Especial, práticas educativas e inclusão. Paco Editorial. Jundiaí. 2020.

Tipo 1 - BRANCA

8

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Como temos uma questão para análise entre falsas e verdadeiras, a banca apresentará uma análise técnica que atende todas as afirmativas e argumentos apresentados:

I- (V) "A avaliação formativa se assemelha a uma avaliação diagnóstica, como quando identifica novas dificuldades durante o processo, mas não são a mesma coisa, pois a formativa tem um caráter contínuo e ajustável ao longo do tempo." A avaliação formativa é um processo contínuo que ocorre durante todo o período de aprendizagem, com o objetivo de fornecer feedback para que tanto o professor quanto o aluno ajustem suas práticas e estratégias. Ela identifica dificuldades que surgem ao longo do processo, possibilitando intervenções imediatas. A avaliação diagnóstica, embora também possa identificar dificuldades, é mais pontual e ocorre, geralmente, no início de um ciclo de aprendizagem. A diferença central é no caráter contínuo da avaliação formativa, que busca acompanhar o progresso constantemente, enquanto o diagnóstico busca informações iniciais para orientar o planejamento pedagógico. Segundo Scriven (1967), a avaliação formativa tem a função de melhorar o processo de ensino e aprendizagem enquanto ele ocorre.

II- (F) "A avaliação diagnóstica, por ocorrer no início do processo de ensino, tem como objetivo principal classificar os alunos em grupos homogêneos, facilitando a organização do trabalho pedagógico." A avaliação diagnóstica não visa classificar alunos em grupos homogêneos. Seu objetivo primordial é identificar o estado inicial de conhecimentos, habilidades e dificuldades dos alunos para ajustar o planejamento pedagógico de forma personalizada. Ela permite que o professor compreenda quais aspectos devem ser priorizados no ensino, evoluindo o desenvolvimento integral dos alunos. De acordo com Luckesi (2002), a avaliação diagnóstica é uma ferramenta informativa e não classificatória; ela busca compreender o que cada aluno já sabe ou ainda precisa aprender, permitindo uma intervenção mais eficaz. A classificação em grupos homogêneos seria contraproducente, uma vez que o ensino deve promover a heterogeneidade e a inclusão, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem e não apenas organizando alunos em níveis. Além disso, a homogeneização pode desconsiderar as diferenças individuais, comprometendo a equidade no processo de ensino-aprendizagem.

III- (V) "A avaliação formativa, ao fornecer feedback aos alunos contínuos, permite que o professor ajuste suas práticas pedagógicas e que os alunos reflitam sobre seu próprio processo de aprendizagem." A avaliação formativa é central no processo contínuo de ensino-aprendizagem porque fornece informações sobre o desempenho do aluno durante o curso das atividades educacionais, permitindo tanto ao professor quanto ao aluno realizar os ajustes necessários. Ela oferece feedback contínuo, essencial para a construção de uma prática pedagógica adequada e eficaz. O feedback formativo orienta o aluno a refletir sobre seu progresso, favorecendo o desenvolvimento da autonomia e da metacognição (Sadler, 1989). Dessa forma, a avaliação formativa não mede apenas o progresso, mas também orienta a ação futura, fornecendo dados importantes para que os alunos possam reconhecer suas conquistas e áreas de melhoria. Para o professor, é uma oportunidade de reformular atividades ou abordagens pedagógicas conforme os dados levantados, aprimorando o processo de ensino.

IV- (F) "A avaliação da aprendizagem deve ser vista como um instrumento semelhante ao contrato didático, utilizado pelo professor para controlar o processo de ensino e promover o clima escolar em sala de aula." A avaliação da aprendizagem não deve ser vista como um instrumento de controle ou algo análogo a um contrato didático, cujo objetivo seria promover o controle ou a disciplina na sala de aula. A função principal da avaliação é monitorar o progresso do aprendizado e informar sobre o desenvolvimento das competências dos alunos, visando melhorar o processo de ensino-aprendizagem. O papel da avaliação não é normativo ou disciplinar, mas sim diagnóstico e formativo. Ela deve ser usada para promover a melhoria contínua do processo pedagógico e para fornecer aos alunos informações sobre seu próprio progresso. Seguindo a perspectiva de Perrenoud (1999), a avaliação não é um mecanismo de controle, mas um processo reflexivo que ajuda a adaptar o ensino às necessidades dos alunos.

V- (F) "A avaliação formativa e a avaliação diagnóstica são processos independentes, com objetivos distintos: a primeira busca acompanhar o progresso, e a segunda, identificar dificuldades." Embora a avaliação formativa e diagnóstica tenha objetivos específicos distintos, como a afirmação sugere, os dois processos não são independentes e, na verdade, são complementares. Ambas integradas ao processo de ensino-aprendizagem e se reforçam mutuamente. A avaliação diagnóstica ocorre geralmente no início do processo de ensino ou de uma unidade, com o propósito de identificar conhecimentos prévios, dificuldades e habilidades dos alunos. Ela fornece informações que permitem ao professor planejar disciplinas pedagógicas adaptadas às necessidades da turma. Por outro lado, a avaliação formativa é um processo contínuo que acompanha o desenvolvimento do aluno ao longo do tempo, fornece feedback sobre o progresso e ajuda tanto o aluno quanto o professor a ajustar suas práticas. Ela busca acompanhar o progresso e promover melhorias no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, a avaliação diagnóstica e a formativa não são independentes. Os dados da avaliação diagnóstica muitas vezes servem como ponto de partida para o processo de avaliação formativa, e os

resultados da avaliação formativa podem ajudar a identificar novas dificuldades ou confirmar as observadas na avaliação diagnóstica. Ambos os tipos de avaliação trabalham em sinergia para criar um processo pedagógico.

VI- (F) "Ambas as avaliações são complementares, mas a avaliação diagnóstica possui um caráter classificatório, enquanto a avaliação formativa tem como foco a melhoria contínua da aprendizagem." Embora a avaliação diagnóstica e formativa seja de fato complementar, a avaliação diagnóstica não é classificatória. Seu foco não é dividir os alunos em categorias ou níveis, mas compreender suas necessidades e preparar o terreno para o ensino personalizado. Embora os dados de avaliação diagnóstica possam ser utilizados para identificar níveis de proficiência, seu objetivo principal é fornecer informações para o planejamento pedagógico, possibilitando uma intervenção mais eficaz no processo de ensino-aprendizagem. O caráter classificatório é mais associado à avaliação somativa, que ocorre ao final de um ciclo de ensino com o objetivo de mensurar o que foi aprendido e, muitas vezes, contém notas ou resultados. A avaliação formativa, por outro lado, tem como foco principal a melhoria contínua do processo

Fontes:

- Luckesi, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. Cortez. (2011).
- Perrenoud, P. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – Entre duas lógicas. Artmed. (1999).

Tipo 1 - BRANCA

9

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O conceito de “*broadcast TV*” está presente no texto original, mas foi excluído da versão adaptada de modo a aferir os conhecimentos dos candidatos sobre a língua inglesa. Conforme se lê no texto original: “*For the first time, less than half of 16 to 24-year-olds are now watching traditional TV - live and catch-up programming on a television set at home - each week*” (“*Pela primeira vez, menos de metade dos jovens entre os 16 e os 24 anos assistem à televisão tradicional – programação ao vivo e atualizada num televisor em casa – todas as semanas*”, em tradução livre). Os conceitos apresentados nas alternativas diversas não se referem à televisão tradicional, senão à TV a cabo, *streaming* e *download*, de modo que estão incorretas.

Fonte:

- próprio texto.

Tipo 1 - BRANCA

10

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Não é correto dizer que a maioria das pessoas entre 16 e 24 anos assiste à TV tradicional, pois o título traz a informação contrária.

Não é correto dizer que a porcentagem de telespectadores de meia-idade que assistem à TV tradicional aumentou no ano passado, pois o texto diz que a porcentagem de telespectadores nessa faixa etária caiu de 89% para 84%.

Não é correto dizer que a porcentagem de crianças que assistem à TV tradicional é mais baixa que a porcentagem de pessoas entre 16 a 24 anos que fazem o mesmo, pois o texto afirma que 55% das crianças assistem à TV tradicional, ao passo que a geração Z não alcança metade de seus integrantes como telespectadores (50%), como diz o título.

É correto dizer que a queda geral de audiência não foi tão intensa no ano passado como foi em 2022, pois o texto diz que “*os números gerais de audiência diminuíram 6% no ano passado, embora tenha sido uma queda mais branda do que em 2022 (12%)*”.

Dessa forma, o gabarito correto é: B) The fall in overall viewing figures last year wasn’t as intense as it was during 2022.

Fonte:

- próprio texto.

Tipo 1 - BRANCA

11

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O trecho implica que *“houve notícias mais brilhantes para o rádio”*, pois, ao passo que a TV perdeu audiência como meio de comunicação, o rádio passou por um período melhor quanto à conquista da audiência. Assim, não é correto dizer que as notícias para o rádio foram *“mais tristes”*, *“mais sombrias”* ou *“mais simples”* como sinônimo para *“mais brilhantes”*. É correto dizer que as notícias para o rádio enquanto meio de comunicação foram *“melhores”*, pois, em comparação com a TV, sua audiência cresceu e teve melhores números.

Fonte:

- próprio texto.

Tipo 1 - BRANCA

12

Recurso Procedente. Questão Anulada.

É correto afirmar que *“New Year’s Eve Fireworks”* foi o programa mais assistido de 2023, que o programa *“Eurovision Song Contest”* foi assistido por mais de 10 milhões de pessoas e que o programa *“Strictly Come Dancing”* foi mais assistido que *“Beyond Paradise”*, pois são informações apresentadas e corroboradas pelo texto. No entanto, também é correto afirmar que *“Call the Midwife Holiday Special”* é o último programa de TV que aparece na lista. Conclui-se, portanto, que é o programa menos assistido. Não há opção de resposta que atenda ao questionamento abordado.

Fonte:

- próprio texto.

Tipo 1 - BRANCA

13

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Recurso prejudicado por não apresentar questionamentos a respeito das questões aplicadas na prova objetiva.

Tipo 1 - BRANCA

14

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Recurso prejudicado por não apresentar questionamentos a respeito das questões aplicadas na prova objetiva.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Conforme o Dicionário de Cambridge, “*year-over-year*” é uma expressão sinônima para “*year-on-year*”:

year-on-year

adjective

ACCOUNTING, FINANCE (also year on year)

uk

us

year-over-year

year-over-year

adjective

ACCOUNTING, FINANCE (also year over year)

uk

us

(also year-on-year); (also year on year)

used to compare financial results with those of the same period in the previous year:

Earnings per share are up 10% year over year.

First Active reports more than 100% year-on-year growth in sales

Profits were down 11% on a year-over-year basis.

year-over-year comparisons/declines/increases

Fontes:

- <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/year-over-year>
- <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/year-on-year>

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Ao passo que “*nevertheless*”, “*nonetheless*” e “*still*” apresentam sentido de adversidade tal qual “*however*”, o mesmo não se pode dizer de “*therefore*”:

therefore

adverb

uk

B1

for that reason:

We were unable to get funding and therefore had to abandon the project.

Vale frisar que “*nevertheless*”, “*nonetheless*” e “*still*” são termos listados no Dicionário Thesaurus como sinônimos para “*however*”.

Fontes:

- <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/therefore>
- https://www.thesaurus.com/browse/however#google_vignette

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Segue abaixo definição do Dicionário de Cambridge para “*revenue*” que demonstra sua sinonímia com o termo “*income*”:

revenue

noun [U]

uk

/ˈrev.ʔn.juʔ/ us

/ˈrev.ʔ.nuʔ/

(also revenues)

C1

the income that a government or company receives regularly:

Taxes provide most of the government's revenue.

Government revenues fell dramatically.

Fonte:

- <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/revenue>

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Abaixo, segue definição para o verbo “*to plateau*”, de modo a corroborar a resposta apontada como correta:

plateau

verb [I]

uk

/ˈplæt.ʔʔ/ us

/plæt'oʔ/

to reach a particular level and then stay the same:

I'd been losing about a pound a week on my diet, but recently I've plateaued and haven't lost an ounce.

The economic slowdown has caused our sales to plateau.

Fonte:

- <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/plateau>

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Recurso prejudicado por não apresentar questionamentos a respeito das questões aplicadas na prova objetiva.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Abaixo, segue definição do dicionário de Cambridge para "telly", de modo a corroborar a resposta apontada como correta:

telly

noun [C or U]

UK

uk

/'tel.i/ us

/'tel.i/

C1

informal for television:

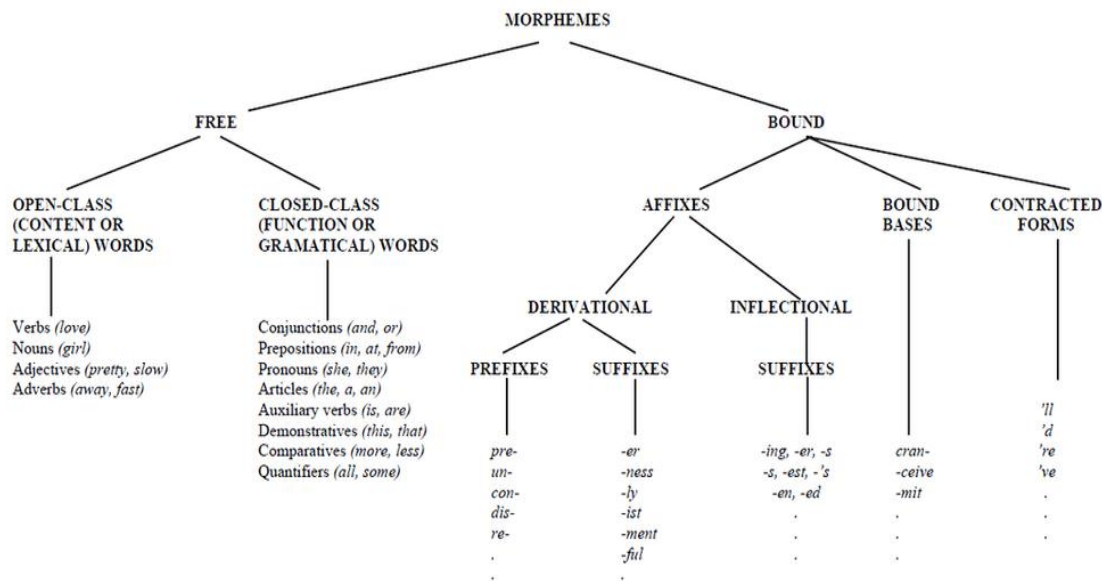
What's on telly tonight?

Fonte:

- <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/telly?q=TELLY>

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

No que concerne às opções de resposta apresentadas, há inconsistência: na A, porque sílaba é unidade fonética da língua, enquanto morfema é estrutural, trata-se de morfologia; na C, porque os sufixos NESS, LY, MENT ,os quais foram destacados, não são morfemas livres; na D, porque afixos são os prefixos e sufixos e eles são amplamente empregados para modificar verbos, substantivos, adjetivos, etc. por exemplo, ED, ING, S (sufixos) e DIS, RE (prefixos), mas nem todos são específicos de formação de verbos apenas, são sufixos de formação de verbos, mas podem ser aplicados a outras categorias. O NESS é específico de substantivos; o LY é específico de advérbios. A única opção de resposta correta e que atende à solicitação da diretiva é a B, porque morfemas presos derivacionais incluem/englobam/abrange prefixos e sufixos, que são genericamente chamados de afixos, estando entre eles os sufixos NESS, LY, MENT, vide esquema abaixo:



Classification of English morphemes

Fontes:

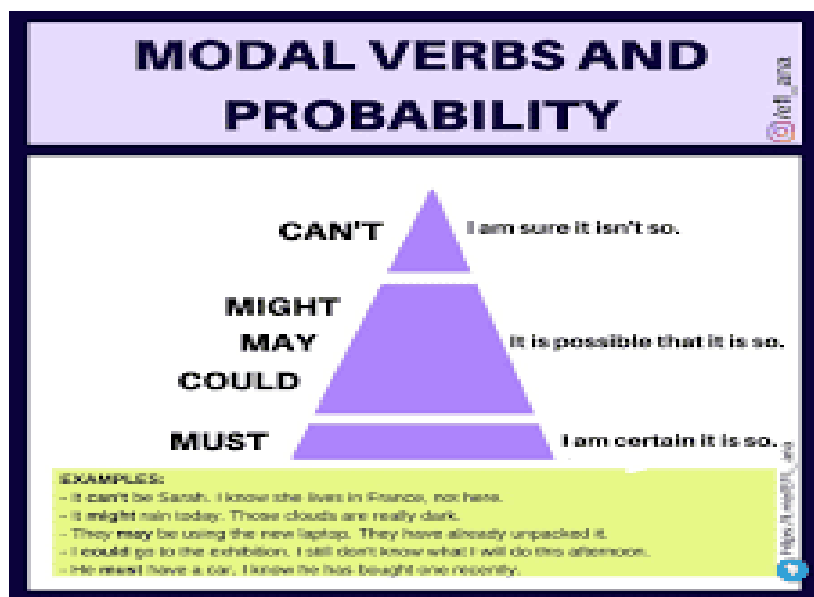
- Swan, Michael. Practical English Usage. 3rd Ed. Oxford, 2005.
- Collins Cobuild English Language Dictionary. Collins Publishers
- <http://www.referencialcurricular.doparana.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=90>
- Língua Inglesa 8º ano, Referencial Curricular do Paraná, Ensino Fundamental.
- HOWATT, A. P. R. A history of English language teaching. Oxford: OUP, 1984.
- LARSEN-FREEMAN, D. Techniques and principles in language teaching. New York: OUP, 1986.
- NEVES, M. S. Os mitos de abordagens tradicionais e estruturais ainda interferem na prática em sala de aula.
- PAIVA, V. L. M. O. Ensino de língua inglesa, Reflexões e experiências. Belo Horizonte: Pontes/UFMG, 1996.

Tipo 1 - BRANCA

22

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Observa-se que não foi confirmado qualquer erro ortográfico na Questão em destaque, quer na imagem ofertada, nas estruturas frasais exemplificadoras, na diretiva ou nos distratores. No que concerne aos itens de resposta apresentados, há falha: em A e B, porque “Prospect” e “Possibility” significam possibilidade; em D, porque “Resemblance” quer dizer semelhança, ideia que não se aplica aos modais destacados. A única resposta correta é a letra C, pois probabilidade sugere que algo é possível e provável de concretizar-se e, dependendo do modal empregado, o grau dessa possibilidade se expressa maior ou menor, o que corresponde exatamente à pirâmide apresentada e ao conteúdo verbal nela disposto, bem como às estruturas frasais que a acompanham. Ressalta-se que “Possibility” não é sinônimo de “Probability”, pois a ideia de possibilidade aplicada aos modais está relacionada à habilidade para que algo aconteça, sem existência de predição/previsão sobre se acontecerá ou não, essa é a diferença. Vide quadro abaixo:



Ana Arias, English Lan.Teacher, 23 de fevereiro de 2022.

Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra C.

Fontes:

- Collins Cobuild English Language Dictionary. Collins Publishers
- Swan, Michael. Practical English Usage. 3rd Ed. Oxford, 2005.
- <http://www.referencialcurricular.doparana.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=90>
- Língua Inglesa 9º ano, Referencial Curricular do Paraná, Ensino Fundamental.
- Língua Inglesa 7º ano, Referencial Curricular do Paraná, Ensino Fundamental.

- Ana Arias?English Lan. Teacher
- oontpSdersadve2giigme270881hid74304 050euore92r2mial 2f u em Learn how to express probability using modal verbs in English.
- #modals #modelverbs #probability #efl_ana
- HOWATT, A . P. R. A history of English language teaching. Oxford: OUP,1984.
- LARSEN-FREEMAN, D. Techniques and principles in language teaching. New York: OUP,1986.
- NEVES, M. S. Os mitos de abordagens tradicionais e estruturais ainda interferem na prática em sala de aula.
- PAIVA, V. L. M. O. Ensino de língua inglesa, Reflexões e experiências. Belo Horizonte: Pontes/UFMG, 1996.

Tipo 1 - BRANCA

23

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

No que concerne às ponderações elaboradas sobre os itens de resposta propostos, registra-se imprecisão apenas em B, porque “embora reconheça-se a influência da palavra ouvida/oral e falada para o desenvolvimento da leitura e escrita, a ortografia não é componente da consciência fonológica porque a correspondência entre som e letra nem sempre ocorre ou uma mesma letra pode ser realizada oralmente de vários modos”, sendo essa a principal fundamentação para o referido item ser a exceção. Os itens e resposta A, C e D não apresentam inconsistências e atendem plenamente ao recorte estabelecido na diretiva, porque “Consciência fonológica pode ser descrita como a habilidade de identificar e manipular os menores sons das palavras faladas. Um dos componentes da consciência fonológica é a consciência fonêmica, que é a habilidade de focar e manipular fonemas em palavras orais. A consciência fonológica inclui silabação/silabificação; rima; aliteração; segmentação fonêmica; misturas/combinções e manipulação”. Ressalta-se que, em momento algum, as ações anteriormente descritas como integrantes da consciência fonológica se referem ao ato de registro escrito, quer de fonemas, sílabas, palavras. Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra B.

Fontes:

- Collins Cobuild English Language Dictionary. Collins Publishers
- Swan, Michael. Practical English Usage.3rd Ed. Oxford, 2005.
- <http://www.referencialcurricular.doparana.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=90>
- Língua Inglesa 6º ano, Referencial Curricular do Paraná, Ensino Fundamental.
- https://www.education.vic.gov.au/Documents/school/teachers/teachingresources/discipline/english/literacy/O ral_Language_to_Support_Phonological_Awarenessand_Phonics_Instruction_
- HOWATT, A . P. R. A history of English language teaching . Oxford: OUP,1984.
- LARSEN-FREEMAN, D. Techniques and principles in language teaching. New York: OUP,1986.
- NEVES, M. S. Os mitos de abordagens tradicionais e estruturais ainda interferem na prática em sala de aula.
- PAIVA, V. L. M. O. Ensino de língua inglesa, Reflexões e experiências. Belo Horizonte: Pontes/UFMG, 1996.

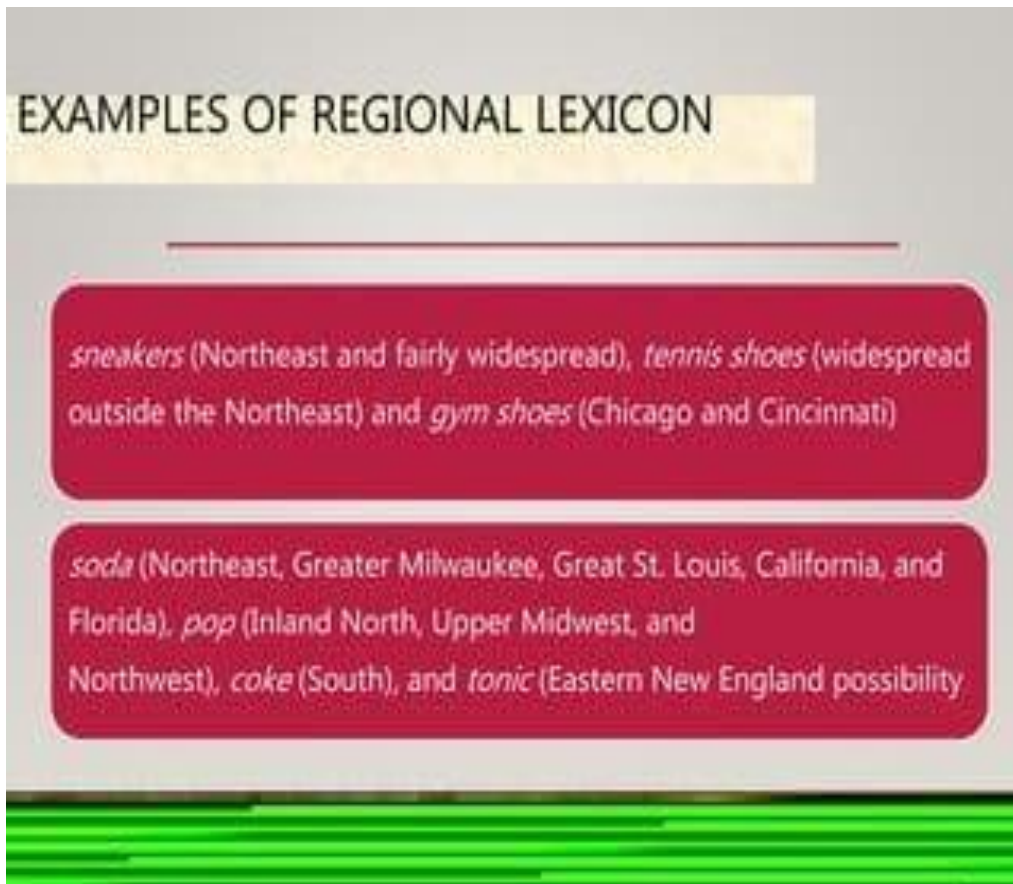
Tipo 1 - BRANCA

24

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

No que concerne às ponderações elaboradas sobre os itens de resposta propostos, registra-se imprecisão: em A, porque a variação linguística contextual diz respeito ao indivíduo adaptar a linguagem à situação comunicativa de maior ou menor formalidade, utilizando registro compatível com tal parâmetro; em C, porque a variação linguística que se apresenta na imagem não é de pronúncia ocasionada por influência regional/geográfica, é de uso de palavras distintas dependendo da região, da classe social, gênero, etnia, etc. Palavras diferentes designam um mesmo objeto; em D, porque a transformação diacrônica é aquela que acontece ao longo do passar do tempo e certamente implica, por exemplo, no fato de palavras que caem em desuso ou surgem novas palavras, sendo que as existentes tornam-se obsoletas, o que não

é o caso da imagem, pois todas as palavras coexistem no presente, em pleno uso. A única opção que atende às especificações da diretiva e às pistas ofertadas na imagem é B, porque no caso de “refrigerante” (pop/soda/coke) sinaliza grupos linguísticos diferentes por influência geográfica, principalmente. Trata-se de variação linguística de natureza lexical, vocabular, que é índice distintivo que sinaliza uma comunidade linguística. No caso apresentam-se diferentes possibilidades para a palavra “refrigerante”. Vide quadro informativo das regiões dos Estados Unidos, por exemplo, e o uso das variações lexicais que aparecem na Questão 24.



Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra B.

Fontes:

- <https://pt.slideshare.net>
- Collins Cobuild English Language Dictionary. Collins Publishers
- Swan, Michael. Practical English Usage. 3rd Ed. Oxford, 2005.
- <http://www.referencialcurricular.doparana.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=90>
- Língua Inglesa 7º ano, Referencial Curricular do Paraná, Ensino Fundamental.
- Língua Inglesa 9º ano, Referencial Curricular do Paraná, Ensino Fundamental.
- HOWATT, A. P. R. A history of English language teaching. Oxford: OUP, 1984.
- LARSEN-FREEMAN, D. Techniques and principles in language teaching. New York: OUP, 1986.
- NEVES, M. S. Os mitos de abordagens tradicionais e estruturais ainda interferem na prática em sala de aula.
- PAIVA, V. L. M. O. Ensino de língua inglesa, Reflexões e experiências. Belo Horizonte: Pontes/UFMG, 1996.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Quanto às opções de resposta apresentadas, há inconsistências em relação ao que solicita a diretiva: em A, porque marcadores de discurso oral ajudam o falante/escritor a administrar a conversação/texto e marcam quando há mudanças, além de dar ao discurso formal ou informal um caráter de domínio da língua de um “nativo”. São exemplos de marcadores de discurso oral: actually, anyway, so, ok, all right, etc. Eles são considerados “fillers” (preenchedores), pois sua função é dar tempo ao falante/escritor para “pensar” antes de dar segmento ao texto oral ou escrito; em C, porque uma referência catafórica faz-se a um termo posterior, que será enunciado mais à frente na oração; em D, porque não houve trocas lexicais (trocas de vocabulário, de palavras) que produzissem ambiguidade/dúvida (mais de um significado) ou coexistência de muitos possíveis significados de palavras ou frases, muito pelo contrário, todos os vocábulos destacados são pronomes de diferentes naturezas e estão perfeitamente empregados. A única opção de resposta correta e que atende ao recorte estabelecido no enunciado é B, porque a anáfora refere-se ao elemento de coesão textual, no qual ocorre a retomada de um elemento anterior no enunciado via outra expressão, evitando a repetição do termo/segmento referido e mantendo as relações sintáticas e semânticas estabelecidas, e isto é o que acontece com as palavras destacadas no texto, uma vez que THEM (L2) se refere a Olympic and Paralympic Games (L1); THEY (L4) que se refere a Games (L3); THEY (L8) se refere a children (L7); THIS (L8) que se refere a professional success (L8); THOSE (L9) se refere a women (L8); THEM (L10) se refere a sports (L9); WHICH (L12) se refere a lack of investment (L11/12). Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra B.

Fontes:

- Collins Cobuild English Language Dictionary. Collins Publishers
- Swan, Michael. Practical English Usage. 3rd Ed. Oxford, 2005.
- <http://www.referencialcurricular.doparana.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=90>
- Língua Inglesa 7º ano, Referencial Curricular do Paraná, Ensino Fundamental.
- <https://www.unwomen.org/en/news-stories/explainer/2024/07/five-things-to-know-about-women-and-sport>
- HOWATT, A. P. R. A history of English language teaching. Oxford: OUP, 1984.
- LARSEN-FREEMAN, D. Techniques and principles in language teaching. New York: OUP, 1986.
- NEVES, M. S. Os mitos de abordagens tradicionais e estruturais ainda interferem na prática em sala de aula.
- PAIVA, V. L. M. O. Ensino de língua inglesa, Reflexões e experiências. Belo Horizonte: Pontes/UFMG, 1996.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Quanto às opções de resposta apresentadas, a única resposta correta é a opção B, porque as sentenças Zero Conditional são empregadas para descrever fatos científicos ou verdades de caráter geral de domínio público e amplo, referindo-se a tópicos 100% confirmáveis, ou seja, uma condição possível e de um resultado 100% esperado e comprovado. Usamos o Zero Conditional para descrever fatos científicos, regras e verdades reconhecidamente universais, desta forma, o First Conditional não substitui o Zero Conditional, porque o First Conditional descreve uma condição possível e de um resultado provável, apenas. Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra B.

Fontes:

- Collins Cobuild English Language Dictionary. Collins Publishers
- Swan, Michael. Practical English Usage. 3rd Ed. Oxford, 2005.
- <https://www.studysmarter.co.uk/explanations/english/english-grammar/conditional-sentences/#:~:text=Conditional%20sentences%20are%20sentences%20that,sometimes%20called>

- <http://www.referencialcurriculardoparana.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=90>
- Swan, Michael. Practical English Usage. 3rd Ed. Oxford, 2005

Tipo 1 - BRANCA

27

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

No que concerne ao tópico programático aferido na Questão, trata-se de Classes Gramaticais (vide conteúdo editalício), pois o que a hipotética atividade de sala de aula propõe é que os aprendizes comparem os pares de sentenças e sejam conduzidos a perceber que o Present Continuous, estudado no 6º ano (vide referencial Curricular do Estado do Paraná), não é a única possibilidade de empregar-se uma forma em ING. Assim, em cada par de sentenças, a mesma forma ING é empregada como verbo no Present Continuous em uma sentença e como substantivo em outra. Oferta-se a tradução das sentenças de prova, pois, pelo teor dos textos recursais e sugestão de que faltaram formas verbais nas sentenças, evidenciou-se desconhecimento sobre o uso da forma ING como substantivo.

1.a) The coming and going of people is easy in a humanized city. (O ir e vir das pessoas é fácil em uma cidade humanizada) SUBSTANTIVO

1.b) People are coming and going to choose their Christmas gifts. (Pessoas estão indo e vindo para escolher seus presentes de Natal) VERBO

2.a) Mike's arriving to class late became a bad habit. (A chegada atrasada de Mike à aula tornou-se mal hábito) SUBSTANTIVO

2.b) Look, Mike's arriving to class late once more! (Olhe! Mike está chegando atrasado à aula mais uma vez!) VERBO

3.a) Jordan gets detention for his disrespecting the teachers. (Jordan pega castigo por seu desrespeito aos professores). SUBSTANTIVO

3.b) Jordan gets detention for he's disrespecting the teachers. (Jordan pega castigo pois está desrespeitando os professores). VERBO

4.a) The candidate's winning the elections in several key areas. (A candidata está ganhando as eleições em várias áreas chave). VERBO

4.b) Her winning the elections was happily celebrated. (A vitória dela nas eleições foi alegremente celebrada) SUBSTANTIVO

5.a) We are buying the gear for the weekend camping trip. (Nós estamos comprando equipamento para a viagem de acampamento no fim de semana). VERBO

5.b) For the weekend camping trip, our buying the gear was expensive. (Para a viagem de acampamento no fim de semana, nossa compra de equipamento foi cara). SUBSTANTIVO

Desta forma, identifica-se falha em relação ao que é proposto no enunciado da Questão 27: em A, porque é verdadeiro que imediatamente após uma preposição é obrigatório o uso de gerund, mas não houve essa ocorrência nas sentenças em análise; em B, porque present participles é que são empregados como adjetivo. Embora as formas ING coincidam no seu formato, ou seja, uma forma ING pode ser um present participle ou um gerúndio, somente present participles podem ser empregados como adjetivos, e não ocorreu tal emprego nas sentenças em tela; em D, porque realmente present participles são usados depois de verbos de percepção (watch, smell, hear, por exemplo), mas não há ocorrência de verbos de percepção nas sentenças apresentadas. A única opção de resposta que pode embasar/fundamentar as conclusões almejadas é C, porque formas em ING podem ser present participle ou gerund. Essas duas formas são idênticas em aparência e sua distinção é feita pelas funções exercidas nas sentenças. O present participle é parte das formas verbais contínuas, (no caso Present Continuous). Gerúndios têm sempre função de substantivo, embora pareçam verbo, sendo empregados nas mesmas funções e seguindo as mesmas regras que substantivos. Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra C.

Fontes:

- Collins Cobuild English Language Dictionary. Collins Publishers
- <http://www.referencialcurriculardoparana.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=90>
- Língua Inglesa 6º ano, Referencial Curricular do Paraná, Ensino Fundamental.

- EIXO CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS – Práticas de análise linguística para a reflexão sobre o funcionamento da Língua Inglesa, com base nos usos de linguagem trabalhados nos eixos Oralidade, Leitura, Escrita e Dimensão Intercultural.
- Swan, Michael. Practical English Usage. 3rd Ed. Oxford, 2005.
- <https://www.ef.com/wwen/english-resources/english-grammar/ing-forms>

Tipo 1 - BRANCA

28

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Ressalta-se que a diretiva da Questão não questiona “em quais casos deve ser usada a intonação descendente”, estes são dizeres do texto recursal, apenas. No que concerne ao fato de existirem perguntas retóricas que solicitam somente confirmação, estas não recebem a classificação de WH-questions, elas são nomeadas e classificadas gramaticalmente como Question Tag/ Question Phrase/ Tag Ending/ Tag Question, etc. Observa-se que para abordar casos específicos de uso da intonação é crucial que sejam ofertados os exemplos de estruturas frasais a serem examinados, situação que acontece em relação à Question Tag/ Question Phrase/ Tag Ending/ Tag Question, etc, em outro momento avaliativo do caderno de prova de língua inglesa (Questão 33), não prosperando, deste modo o argumento de que existem muitos casos próprios para emprego de intonação descendente. Assim sendo, e tendo em vista o direcionamento do enunciado, há falha: na opção de resposta B, porque a intonação ascendente é aquela empregada nas YES-NO questions; na opção C, porque nas questões alternativas, ou seja, nas perguntas em que há opções de escolha, emprega-se intonação fall-rise (vide enunciado); na opção D, porque emprega-se intonação fall-rise (vide enunciado) em perguntas que requisitam informação ou convidam alguém para fazer algo, pois tal aplicação indica polidez. A única opção de resposta que corrobora o enunciado (o qual estabelece precisamente o recorte da regra geral para uso da intonação descende) é A, porque WH-Questions são as perguntas que se iniciam com pronomes interrogativos, os quais transmitem o teor fundamental do questionamento e devem ser enfatizados para fins de clareza e objetividade, restando ao final do questionamento a intonação descendente. Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra A.

Fontes:

- Collins Cobuild English Language Dictionary. Collins Publishers
- <https://dictionary.cambridge.org/grammar/british-grammar/intonation>
- <https://www.learn-english-today.com/pronunciation-stress/intonation.html>
- HOWATT, A . P. R. A history of English language teaching . Oxford: OUP, 1984.
- LARSEN-FREEMAN, D. Techniques and principles in language teaching. New York: OUP, 1986.
- NEVES, M. S. Os mitos de abordagens tradicionais e estruturais ainda interferem na prática em sala de aula.
- PAIVA, V. L. M. O. Ensino de língua inglesa, Reflexões e experiências. Belo Horizonte: Pontes/UFMG, 1996.

Tipo 1 - BRANCA

29

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que qualquer questão que não se atenha ao comando e às opções de resposta da Questão em apreço será decidida de forma prejudicada.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

No que concerne às ponderações sobre a opção de resposta letra A, “A neologism is a newly developed or coined word that has started to fall into mainstream use.” (Um neologismo é uma palavra recentemente desenvolvida ou criada que começou a cair no uso convencional), este entra em contradição com o recorte estabelecido pela diretiva da Questão 30 “Having analysed visual-verbal and verbal hints, and knowing that the vocabulary displayed has long been added to dictionaries and consecrated especially by American users, choose the option offering compliant content.” (Tendo analisado as pistas verbo-visuais e verbais, e sabendo que o vocabulário exibido foi há muito tempo acrescentado aos dicionários e consagrado especialmente por usuários americanos, escolha a opção que oferece conteúdo compatível). Ressalta-se que regionalismos podem ser, e são, dicionarizados, em inglês e português, existindo dicionários específicos de regionalismos (muitíssimo bons), portanto, não prospera a alegação de que a opção de resposta B apresente falha, porque trata-se da definição de regionalismo ou variação regional que abrange as imagens e suas designações em diferentes regiões. Como exemplo citam-se “rotary/roundabout/traffic circle” os quais originalmente designam interseções de trânsito empregadas para volumes diferentes de tráfego e, por esta razão, são utilizados vocábulos diferentes em regiões diferentes em virtude da presença de mais ou menos trânsito na referida região, ou seja, um quesito técnico veio a construir status de regionalismo em termos lexicais. Assim sendo, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, letra B.

Fontes:

- Collins Cobuild English Language Dictionary. Collins Publishers
- <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english>
- <https://www.merriam-webster.com/dictionary>
- <https://www.ahdictionary.com/word/search.htm>
- HOWATT, A . P. R. A history of English language teaching . Oxford: OUP,1984.
- LARSEN-FREEMAN, D. Techniques and principles in language teaching. New York: OUP,1986.
- NEVES, M. S. Os mitos de abordagens tradicionais e estruturais ainda interferem na prática em sala de aula.
- PAIVA, V. L. M. O. Ensino de língua inglesa, Reflexões e experiências. Belo Horizonte: Pontes/UFMG, 1996.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

No que concerne às ponderações realizadas por meio de texto recursal, ressalta-se que a diretiva da questão 31 estabelece o recorte de que para existir polissemia as palavras devem estar relacionadas, assim “Por exemplo, considere-se a palavra ‘bat’. Em um contexto, ela pode referir-se a um mamífero voador noturno, mas poderia também estar descrevendo um taco de baseball, ou até a vez de rebater em um jogo. Os diferentes significados de ‘bat’ estão todos conectados por uma mesma ideia essencial ___ algo que balança/oscila ou voa. Esta habilidade das palavras de transformar e adaptar seu significado é o que torna a língua tão flexível e interessante. Palavras com essa qualidade “camaleônica” são chamadas polissêmicas ou polissemas). Ressalta-se que nos itens de resposta letra B e D essa “mesma ideia essencial” não se sustenta, porque “Há diferença chave entre homonímia e polissemia...na polissemia as palavras guardam relação de sentido entre si, o que as diferencia das palavras homônimas nas quais os significados são completamente não relacionados, sendo casos acidentais de sobreposição em que palavras apenas são faladas e escritas de uma mesma maneira”. A interpretação de que “RIGHT” (moralmente correto) e (oposto de esquerda) tenham uma mesma ideia essencial é permeada por influências polarizadoras do contexto atual, que embaçam a análise linguística/técnica e fogem de fundamentação teórica sólida, pois subliminarmente pretende-se estabelecer como mesma ideia essencial que “direito/direita é o moralmente correto e esquerdo/esquerda não é”. O domínio do conhecimento sobre a distinção entre homonímia e polissemia afasta qualquer possibilidade de mais de uma resposta correta para a Questão 31. Em relação ao item de resposta letra C, aponta-se que “AUNT” é tecnicamente uma monossêmica, só tem um sentido, parente

feminino dos pais, que pode ser aplicado à duas situações específicas. A única resposta correta é A, porque “HEAD” (cabeça) é parte superior do corpo ou líder de uma companhia/organização, sendo que a mesma ideia essencial que conecta os significados é a de estar no comando, na liderança, no primeiro plano. Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão 31, a saber, Letra A.

Fontes:

- Collins Cobuild English Language Dictionary. Collins Publishers
- Swan, Michael. Practical English Usage. 3rd Ed. Oxford, 2005.
- <https://www.ifioque.com/linguistic/polysemy>
- <http://www.referencialcurricular.doparana.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=90>
- <https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/portugues/o-que-e-polissemia.htm>
- HOWATT, A. P. R. A history of English language teaching. Oxford: OUP, 1984.
- LARSEN-FREEMAN, D. Techniques and principles in language teaching. New York: OUP, 1986.
- NEVES, M. S. Os mitos de abordagens tradicionais e estruturais ainda interferem na prática em sala de aula.

Tipo 1 - BRANCA

32

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que qualquer questão que não se atenha ao comando e às opções de resposta da Questão em apreço será decidida de forma prejudicada.

Tipo 1 - BRANCA

33

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Quanto às ponderações expressas em texto recursal, as opções de resposta A, B e D são incorretas, tendo em vista o que solicita a diretiva, porque “Em Question Tags/Tag Endings/Question Prases, etc, que são declarativas requerendo confirmação, não sendo realmente perguntas, solicitantes de concordância ou confirmação, apenas, emprega-se intonação descendente”. Como exemplos, tem-se, “He thinks he’s so clever, doesn’t ? he?/ She’s such a nuisance, isn’t ? she?/ He failed the test because he didn’t revise, did ? he? / It doesn’t seem to bother him much, does ? it?” Ressalta-se que CONSENT, opção de resposta letra A, significa o mesmo que AGREEMENT, opção de resposta B, previamente abordada. A única opção de resposta correta é C, porque “Intonação ascendente é empregada em Question Tags/Tag Endings/Question Prases, etc, que demonstram incerteza e indicam que o emissor requisita uma resposta real”. Como exemplos, tem-se, “We’ve met already, ? haven’t we?/ You like fish, ? don’t you?/ You’re a new student ? aren’t you?/ The view is beautiful, ? isn’t it?”. Ademais, a opção de resposta letra C é UNCERTAINTY (incerteza) e não UNCERTAINLY (incertamente). Ressalta-se, ainda, que a diretiva é “intonação ascendente na Question tag” e não apenas no final da Question tag, antes do sujeito, que é o caso da confirmação e concordância (vide explicação acima e observem-se os exemplos). Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra C.

Fontes:

- Collins Cobuild English Language Dictionary. Collins Publishers
- Swan, Michael. Practical English Usage. 3rd Ed. Oxford, 2005.
- <https://dictionary.cambridge.org/grammar/british-grammar/intonation>
- <https://www.learn-english-today.com/pronunciation-stress/intonation.html>
- HOWATT, A. P. R. A history of English language teaching. Oxford: OUP, 1984.
- LARSEN-FREEMAN, D. Techniques and principles in language teaching. New York: OUP, 1986.
- NEVES, M. S. Os mitos de abordagens tradicionais e estruturais ainda interferem na prática em sala de aula.

- PAIVA, V. L. M. O. Ensino de língua inglesa, Reflexões e experiências. Belo Horizonte: Pontes/UFMG, 1996.

Tipo 1 - BRANCA

34

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que qualquer questão que não se atenha ao comando e às opções de resposta da Questão em apreço será decidida de forma prejudicada. Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra D.

Tipo 1 - BRANCA

35

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

No que concerne às ponderações elaboradas em texto recursal, ressalta-se que “A imagem é uma representação do conceito de polissemia, porque se enfatiza a semelhança ‘física/formal’ entre o animal e o dispositivo eletrônico. A palavra que designa os dois seres é a mesma e a relação de semelhança, de uma mesma ideia essencial é preservada, sendo essa a condição e fundamento da polissemia.” Ademais, homonímia e polissemia não descrevem um mesmo fenômeno. Na homonímia há sobreposição accidental em que uma mesma palavra designa seres totalmente diferentes e que não preservam qualquer relação de semelhança __ óbvia ou sutil __ ou de uma mesma ideia essencial. Em tempo, para que se caracterize uma homografia é necessário que as palavras possuam a mesma grafia/escrita, mas tenham significados e pronúncias diferentes, Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão 35, a saber, Letra B.

Fontes:

- Collins Cobuild English Language Dictionary. Collins Publishers
- Swan, Michael. Practical English Usage. 3rd Ed. Oxford, 2005.
- <https://dictionary.cambridge.org/grammar/british-grammar/intonation>
- <https://www.learn-english-today.com/pronunciation-stress/intonation.html>
- <https://www.ifioque.com/linguistic/polysemy>
- HOWATT, A. P. R. A history of English language teaching. Oxford: OUP, 1984.
- LARSEN-FREEMAN, D. Techniques and principles in language teaching. New York: OUP, 1986.
- NEVES, M. S. Os mitos de abordagens tradicionais e estruturais ainda interferem na prática em sala de aula.
- PAIVA, V. L. M. O. Ensino de língua inglesa, Reflexões e experiências. Belo Horizonte: Pontes/UFMG, 1996.

Tipo 1 - BRANCA

36

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que qualquer questão que não se atenha ao comando e às opções de resposta da Questão em apreço será decidida de forma prejudicada., Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra B.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Tendo em vista as observações elaboradas em texto recursal, ofertam-se abaixo os quatro tipos de orações condicionais para exame.

1-If+Simple Present+Simple Present= Zero Conditional

2-If+Simple Present+Simple Future= Type 1

3-If+ Simple Past+Simple Conditional (Would)= Type 2

4-If+Past Perfect+Conditional Perfect (Would have)= Type 3

Assim sendo, a opção de resposta A está incorreta, porque não se contemplam as situação de uso do Zero Conditional na estrutura a ser completada, ou seja, não se trata de verdade científica, conhecimento 100% comprovado ou informação de caráter generalizante de domínio amplo, irrestrito e público. A opção de resposta B está igualmente incorreta, pois as formas verbais destacadas não formam sequência lógica de ações, a primeira estrutura é uma forma de passado, Present Perfect, e a segunda um futuro, traduzindo-se a estrutura tem-se “Se eu soubesse que você esteve na cidade, eu terei aparecido/terei visitado”. A opção de resposta letra C também é falha, porque, assim como ocorre na opção B, as formas verbais destacadas não estruturam ações lógicas em sequência temporal ou sintática, traduzindo a referida estrutura tem-se “Se eu saberia que você esteve na cidade, eu apareceria/visitaria”. A única opção de resposta correta é D, porque trata-se de uma situação hipotética no passado e contrária à realidade; não é fato acontecido, então, dentre as opções condicionais e em atendimento à sequência correta dos tempos verbais, o Type 3 é empregado. No Type 3 de condicional os fatos são baseados no oposto do que a frase expressa, traduzindo-se “Se eu tivesse sabido que você esteve na cidade, eu teria aparecido/visitado”, o que torna possível a inferência “mas como não fiquei sabendo... não apareci/visitei”. Ademais, a falha ortográfica apontada não é impeditiva para que se realize a interpretação compatível da estrutura e seja seguida a sequência lógica das ideias, que é o objetivo avaliativo da Questão, prova disso é o alto índice de acertos atingido pelos concursistas na questão em tela. Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra D.

Fontes:

- Collins Cobuild English Language Dictionary. Collins Publishers
- Swan, Michael. Practical English Usage. 3rd Ed. Oxford, 2005.
- <https://www.ef.com/wwen/english-resources/english-grammar/conditional>
- <http://www.referencialcurriculardoparana.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=90>
- HOWATT, A . P. R. A history of English language teaching. Oxford: OUP, 1984.
- LARSEN-FREEMAN, D. Techniques and principles in language teaching. New York: OUP, 1986.
- NEVES, M. S. Os mitos de abordagens tradicionais e estruturais ainda interferem na prática em sala de aula.
- PAIVA, V. L. M. O. Ensino de língua inglesa, Reflexões e experiências. Belo Horizonte: Pontes/UFMG, 1996.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

No que diz respeito às colocações realizadas em texto recursal, a diretiva da Questão solicita que se aponte o item que é a exceção, tal diretiva é “About the set of words, intended to enable oral practice and enhance world knowledge, correct perceptions are met in the options introduced, EXCEPT for” (Sobre o grupo de palavras que objetivam prática oral e melhoria/aperfeiçoamento do conhecimento de mundo, percepções corretas encontram-se nas opções apresentadas, à EXCEÇÃO de). Desta forma, as opções A, B e D estão corretas. A alternativa A é pertinente, porque qualquer palavra cognata, até mesmo aquelas conhecidas como falsas cognatas tiveram uma mesma origem linguística, uma mesma raiz, que as palavras semelhantes do português; a opção B é correta, porque “Reconhecer algumas semelhanças e diferenças na pronúncia de palavras da Língua Inglesa e da língua materna (de acordo com a realidade da comunidade escolar), para perceber e respeitar a diversidade cultural e as particularidades linguísticas” é uma das habilidades previstas no

Referencial Curricular do Paraná, no 8º ano; a opção D está correta, porque, de acordo com o exposto em relação à letra B, a compreensão oral deve abranger particularidades de pronúncia de cada falante, os de português e inglês de modo específico. A exceção é a letra C, pois apesar de todos os vocábulos serem cognatos e terem os mesmos significados, a tonicidade (sílabas tônicas) deles não é compartilhada na pronúncia. Vide listagem comparativa a seguir.

English stress

Portuguese stress

in-de-pend-ence

in-de-pen-dên-cia

im-por-tant

im-por-tan-te

choc-o-late

cho-co-la-te

cin-e-ma

ci-ne-ma

pres-i-dent

pre-si-den-te

ter-ri-ble

ter-ri-vel

e-con-o-mist

e-co-no-mis-ta

Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra C.

Fontes:

- Collins Cobuild English Language Dictionary. Collins Publishers
- Swan, Michael. Practical English Usage. 3rd Ed. Oxford, 2005.
- <http://www.referencialcurricular.doparana.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=90>
- Língua Inglesa 8º ano, Referencial Curricular do Paraná, Ensino Fundamental.
- <https://www.separaremsilabas.com/index.php?lang=index.php&p=original&button=Separa%C3%A7%C3%A3o+das+s%C3%ADlabas>
- <https://www.wordhelp.com/syllables/english/?q=independence>

Tipo 1 - BRANCA

39

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que qualquer questão que não se atenha ao comando e às opções de resposta da Questão em apreço será decidida de forma prejudicada. Assim sendo, não existindo compatibilidade entre as observações recursais expressas e a referida Questão 39, a banca confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, letra C.

Tipo 1 - BRANCA

40

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

No que concerne às observações elaboradas em texto recursal, ressalta-se que, tendo em vista o recorte proposto no enunciado da Questão e mediante a análise das palavras destacadas, aponta-se inconsistência: em A, porque afixação é o emprego/colocação de sufixo ou prefixo em uma raiz, o que não é o caso das palavras apresentadas, pois em cada uma delas não ocorre afixação; em B, porque não é verdadeiro que todas as palavras compostas genuínas serão escritas com hífen em inglês, por exemplo, tem-se “brand-knew; salad dressing; laptop”, todas compostas verdadeiras/genuínas e com ortografias variadas; em D, porque nem sempre as classes gramaticais das raízes determinam a classe gramatical da nova palavra composta. Vide no quadro abaixo, por exemplo, “pullover” e “rundown”, que se encontram entre os apresentados para exame.

Stems	Compound	Word class of stems	Word class of compound
<i>hand + bag</i>	<i>handbag</i>	N + N	N
<i>pick + pocket</i>	<i>pickpocket</i>	V + N	N
<i>pull + over</i>	<i>pullover</i>	V + P	N
<i>sea + sick</i>	<i>seasick</i>	N + Adj	Adj
<i>bare + foot</i>	<i>barefoot</i>	Adj + N	Adj
<i>run + down</i>	<i>rundown</i>	V + Adv	Adj
<i>spoon + feed</i>	<i>spoonfeed</i>	N + V	V
<i>over + shadow</i>	<i>overshadow</i>	P + V	V
<i>in + to</i>	<i>into</i>	P + P	P

Assim, a única opção de resposta correta é C, porque todos os vocábulos ofertados para análise contemplam o processo de composição em que uma raiz é conectada a outra raiz para formar nova palavra. Ademais, não é verdadeiro que DOWN e OVER (vide quadro) sejam prefixos nas palavras destacadas, pois não estão funcionando como prefixos. DOWN pode ser advérbio ou preposição e foi empregado como advérbio. OVER pode ser adjetivo, preposição, advérbio, prefixo e foi empregado como preposição. INTO é uma preposição formada por duas outras preposições, IN e TO, observa-se que no caso de IN há a coincidência de existir um prefixo IN, o qual também pode ser grafado UN, cuja forma/grafia se sobrepõe à da preposição IN, não prosperando também o argumento de que o IN empregado é um sufixo (vide quadro). Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão, a saber, Letra C.

Fontes:

- Collins Cobuild English Language Dictionary. Collins Publishers
- Swan, Michael. Practical English Usage. 3rd Ed. Oxford, 2005.
- <https://pressbooks.utrgv.edu/introductiontolanguagestudies/chapter/4/>

Cargo: Língua Portuguesa

Tipo 1 - BRANCA

1

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão “Está correto o que se afirma em:”, a alternativa “**A**) Ao integrar modalidades semióticas distintas, o infográfico conjuga elementos verbais e não-verbais contribuindo para um mesmo propósito comunicativo.” foi adequadamente indicada como correta. O Infográfico é um gênero que integra modalidades semióticas. Ele pode ser constituído por textos, quadros, legendas, mapas, números, ícones, ilustrações, fotografias, fundos e tabelas. O gênero infográfico representa uma mistura, de forma dinâmica, do texto verbal com o não verbal, originando um universo visualmente chamativo. Esse gênero tem o objetivo de transmitir informações amplas e precisas e promover a compreensão de processos, experiências e fatos científicos. Existem tanto o infográfico estático quanto o infográfico em movimento/animado (em vídeos), além do infográfico interativo, que demanda uma ação do leitor para acessar, digitalmente, as informações e explicações. Ele é muito utilizado por revistas e jornais e tem despertado o interesse dos leitores que buscam objetividade, isso porque sua construção utiliza ferramentas capazes de transmitir informações de modo mais visual. No infográfico, são explorados os recursos multimodais – cor, formato e espessura de

letras – que complementam as informações veiculadas nas notícias e reportagens. Além disso, pode apresentar-se sem estar ligado a esses gêneros de texto, como quando é usado para explicar determinado conteúdo. A leitura desse gênero textual nos leva à interpretação de diversas informações, verbais e não verbais. Esse é um recurso utilizado para ampliar a divulgação de informações e a compreensão dos leitores sobre determinado assunto. A alternativa “C) O objetivo do infográfico apresentado é transmitir informações específicas ao mesmo tempo que promove a compreensão referente ao desenvolvimento da energia solar.” não pode ser considerada correta. O texto apresentado não pode promover a compreensão sobre o desenvolvimento da energia solar, conforme pode ser observado a seguir:



(Disponível em: <https://www.paranaeducacao.pr.gov.br/Pagina/Escola-Solar>. Acesso em: agosto de 2024.)

O texto refere-se ao projeto “Escola Solar” apresentando os objetivos estratégicos e investimentos realizados. Não há, portanto, referência ao desenvolvimento da energia solar como objeto de conhecimento. A energia solar, próxima ao que conhecemos hoje, surgiu em 1954 por Russell Shoemaker Ohl, junto ao anúncio da primeira célula fotovoltaica durante uma reunião da National Academy of Sciences, após a descoberta do efeito fotovoltaico e dando início à utilização dos painéis solares em 1958. Russell Ohl foi quem inventou a primeira placa de silício e também foi o primeiro a patentear o sistema fotovoltaico moderno, mais ou menos como conhecemos hoje. No entanto, seu êxito só foi possível graças ao trabalho de Calvin Fuller, Gerald Pearson e Daryl Chapin, cientistas do laboratório Bell Labs. Fuller foi o químico que desenvolveu, pela primeira vez, o processo de dopagem do silício. Pearson, então, estabilizou as placas de silício a partir de reações químicas produzidas pelo contato de uma junção P-N ou diodo com as placas mergulhadas em lítio, podendo observar um comportamento fotovoltaico nas placas analisadas. Nesse mesmo momento, Chapin procurava uma fonte de energia alternativa para as baterias usadas em redes telefônicas remotas. Fuller e Pearson entraram em contato com o físico e, em 1955, células de silício foram usadas pela primeira vez como fonte de alimentação de uma rede telefônica na Geórgia, um estado dos Estados Unidos. Alguns marcos históricos do desenvolvimento da energia solar: 1839: Descoberta do efeito fotovoltaico; 1883: Primeira célula fotovoltaica; 1905: Descoberta do efeito fotoelétrico; 1922: Prêmio Nobel para Einstein sobre o efeito fotoelétrico; 1930: Teoria do efeito fotovoltaico; 1932: Descoberta do efeito fotovoltaico no seleneto de cádmio (CdSe); 1954: Processo da dopagem de silício; 1954: Criação da célula solar moderna; 1958: Início das utilizações de painéis solares; 1976: Criação da primeira célula de silício amorfo; 1992: Criação de célula de filme fino; 1994: Primeira célula solar que superou em 30% a eficiência de conversão; 2000: Utilização de sistemas fotovoltaicos conectados à rede; 2006: Novo recorde ao obter uma célula solar com 40% de eficiência; 2011: Crescimento das fábricas solares na China, reduzindo custos de fabricação; 2012: Regulamentação da RN 482 da Aneel; 2015: Resolução Normativa 687/2015 pela Aneel. A alternativa “D) O texto apresentado é utilizado para ampliar a divulgação das informações, assim como promover a conscientização sobre sustentabilidade em todos os segmentos da sociedade.” não pode ser considerada correta. A expressão “todos os segmentos da sociedade” trata-se de uma generalização que inviabiliza sua correção. A alternativa “B) Por meio dos recursos utilizados, o texto tem como objetivo principal despertar o interesse dos leitores pelo conhecimento científico acerca da energia solar.” não pode ser considerada correta. Conforme exposto anteriormente, o conteúdo e a estrutura composicional não demonstram ser o despertar pelo conhecimento científico o objetivo principal, mas sim divulgar o projeto referido.

Fontes:

- ANEEL – AGÊNCIA NACIONAL DE ENERGIA ELÉTRICA. Relatório Aneel 2013.

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- AQUINO, Renato. Interpretação de Textos. Ed. Impetus.
- CEPEL – CENTRO DE PESQUISAS DE ENERGIA ELÉTRICA. A energia solar no Brasil. 2013.
- COSTA, S. R. Dicionário de gêneros textuais. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- DIONISIO, A. P. Gêneros Textuais e Multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M; GAYDECZKA, B. ; BRITO, K. S. (Org.) . Gêneros textuais: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p.137-152.
- EMEDIATO, W. A fórmula do texto: redação, argumentação e leitura. São Paulo: Geração Editoria, 2004.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.
- MACHADO, C.; MIRANDA, F. Energia Solar Fotovoltaica: Uma breve revisão. Outubro, 2016.

Tipo 1 - BRANCA

2

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão “A reescrita do trecho destacado a seguir “Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:”, a alternativa “**B**) A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto.” apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa “**C**) Promover práticas de sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto.” não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um "objetivo do projeto" referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa "são objetivos do projeto:". O trecho do enunciado da questão "Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]" não contém mais de um "objetivo do projeto".

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Lexikon, 2013.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Tipo 1 - BRANCA

3

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O capítulo IV – Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer – do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), apresenta, em seu Art. 56, quais são os casos em que os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicam ao Conselho Tutelar sobre a situação de seus alunos. À luz do caso hipotético, são situações de comunicação dos dirigentes escolares ao Conselho Tutelar, EXCETO:

- A) Elevados níveis de repetência.
- B) Maus-tratos envolvendo seus alunos.
- C) Casos de grupos familiares em situação de desemprego prolongado.
- D) Reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares.

Segundo ECA (1990) em seu Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

I - maus-tratos envolvendo seus alunos;

II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;

III - elevados níveis de repetência.

Nesse sentido, a alternativa C é apontada como resposta uma vez que não faz parte do rol descrito no artigo do ECA.

Explica-se também que a questão 03 foi elaborada dentro do Conteúdo Programático e Atribuições dos cargos descritos no edital do processo seletivo.

Fontes:

- BRASIL, DECRETO Nº 9.739, DE 28 DE MARÇO DE 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d9739.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%209.739%2C%20DE%2028%20DE%20MAR%C3%87O%20DE%202019&text=Estabelece%20medidas%20de%20efici%C3%Aancia%20organizacional,Institucional%20do%20Governo%20Federal%20%2D%20SIORG Acesso em 11 out de 2024.
- BRASIL. Lei nº 14.965, de 9 de setembro 2024 - Dispõe sobre as normas gerais relativas a concursos públicos. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14965.htm . Acesso em 11 out de 2024.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.

Tipo 1 - BRANCA

4

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Descrevendo o trecho do caso hipotético: "(...) A avó aciona a mãe de AC, que comparece na escola em um dia de atividades coletivas para saber se a filha está presente.

Ao chegar nas imediações da instituição de ensino, a mãe e a aluna têm uma discussão que termina com violência psicológica e física (xingamentos e tapas).

Ao ver a situação, a avó logo se prontifica a ajudar AC, para que sua situação não piore ainda mais, já que a aluna relata, repetidas vezes, que sofre bullying de colegas das outras turmas.

A supervisora e a diretora da escola interrompem a atividade escolar como forma de deslocar os alunos para o outro pátio, na tentativa de mitigar os efeitos da situação vexatória (...).

“À luz do caso hipotético, o ocorrido com a aluna pode ser considerado como uma situação vexatória e/ou constrangimento.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) prevê, em seu Art. _____, pena de detenção de seis meses a _____ anos.”

Assinale a alternativa que completa correta e sequencialmente a afirmativa anterior.

A) 230 / três - errada, pois segundo ECA: Art. 230. Privar a criança ou o adolescente de sua liberdade, procedendo à sua apreensão sem estar em flagrante de ato infracional ou inexistindo ordem escrita da autoridade judiciária competente: Pena - detenção de seis meses a dois anos.

B) 231 / dois - errada, pois segundo ECA: Art. 231. Deixar a autoridade policial responsável pela apreensão de criança ou adolescente de fazer imediata comunicação à autoridade judiciária competente e à família do apreendido ou à pessoa por ele indicada:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

C) 232 / dois - conforme ECA: Art. 232. Submeter criança ou adolescente sob sua autoridade, guarda ou vigilância a vexame ou a constrangimento:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

D) 234 / dois Art. 234. Deixar a autoridade competente, sem justa causa, de ordenar a imediata liberação de criança ou adolescente, tão logo tenha conhecimento da ilegalidade da apreensão:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

O comando da questão direciona para a resposta. Nesse caso, o trecho "situação vexatória e/ou constrangimento" refere-se ao ocorrido no caso hipotético e não à aplicação do ECA que é irrefutável.

Diante do exposto, o artigo 232 do ECA, atende o comando do quesito e o responde.

Além disso, faz-se importante destacar que o objetivo da questão é a associação do caso hipotético e os artigos cobrados no conteúdo programático do certame. Tal relação é importante uma vez que o profissional da área da educação, independente da sua subárea de atuação, deve conhecer o Estatuto da Criança e Adolescente para o bom exercício de suas tarefas do cargo que almeja.

Isso posto, há alternativa correta para questão - alternativa C, conforme divulgado.

Assim, o recurso é considerado improcedente e o gabarito deve ser mantido.

Fonte:

- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.

Tipo 1 - BRANCA

5

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Sobre a afirmativa I, conforme se lê nos arquivos do Governo do Estado do Paraná, “os objetivos de aprendizagem/habilidades são o ponto central do planejamento docente, guiando todas as demais decisões pedagógicas. Ao partir desses objetivos, o professor garante que o ensino esteja alinhado com as competências essenciais definidas pela BNCC e que a aprendizagem seja significativa para os estudantes”, em outras palavras, as competências gerais da BNCC definem um quadro geral das habilidades que os estudantes devem desenvolver. Os objetivos de aprendizagem, por sua vez, detalham como essas competências serão trabalhadas em cada etapa da escolaridade. Ambos são interdependentes e complementares. Assim, os objetivos de aprendizagem são o caminho para alcançar as competências gerais e são definidas com este norte. Assim, sendo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) um documento de caráter normativo, que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE), é correto afirmar que os objetivos de aprendizagem são definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde são expressos em dez competências gerais que orientam o desenvolvimento escolar dos estudantes em todas as fases da Educação Básica.

A alternativa II, correta, pode ser endossada pelo referencial curricular do Estado do Paraná, onde se lê, ainda na introdução, “Portanto, se configuram como um direcionamento para o trabalho docente. Essa mudança de foco aponta para uma nova perspectiva, à qual vocês devem atentar no exercício do planejamento de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua seleção de conteúdos, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação, visando à mobilização dos(as) estudantes para uma aprendizagem mais significativa, garantindo, assim, seus direitos de aprendizagem (desenvolvimento das competências gerais da educação básica, e específicas do componente), ou seja, o desenvolvimento das competências gerais propostas pela Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica”.

A justificativa da alternativa II por si já explica a incorreção da III e da IV, pois se são o ponto de partida, o guia e o direcionamento não podem ser sugestões complementares, tampouco flexíveis e modificados, repetindo, são uma “mudança de foco aponta para uma **nova perspectiva**, à qual vocês devem **atentar no exercício do planejamento** de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua **seleção de conteúdos**, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação. A Base Nacional Comum Curricular é um documento que determina as competências (gerais e específicas), as habilidades e as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver durante cada etapa da educação básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A BNCC também determina que essas competências, habilidades e conteúdos devem ser os mesmos, independentemente de onde as crianças, os adolescentes e os jovens moram ou estudam.

Fontes:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-05/crep_lingua_portuguesa_anosfinais.pdf

- <http://www.referencialcurricular.doparana.pr.gov.br/>

Tipo 1 - BRANCA

6

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O uso de novas tecnologias pode ser um grande aliado das metodologias ativas, mas não é uma condição essencial para o seu sucesso. A tecnologia é uma ferramenta que pode enriquecer o processo de aprendizagem, mas o protagonismo do estudante e a mudança de paradigma pedagógico são os pilares dessas metodologias. Ou seja, o erro da afirmativa não está no fato, extremamente desejável, de o estudante ser protagonista, mas sim no atrelamento do sucesso do aluno ao uso de novas tecnologias. O gabarito é justificado pelo excerto a seguir: "As metodologias ativas consideram as intencionalidades educacionais e as estratégias pedagógicas que, por sua vez, priorizam o estudante não só no centro do processo, como também atuante e protagonista de sua experiência educativa, com o propósito de gerar um cenário de ensino-aprendizagem mais significativo, eficiente e eficaz. Neste sentido, embora o termo seja de certa forma recente, as metodologias ativas acenam mais para um conceito sobre um fazer pedagógico que propriamente o uso de diferentes métodos em sala de aula. Dito de outra forma, as metodologias ativas estão diretamente ligadas a um campo de estudos sobre práticas educacionais que, por sua vez, estão atreladas a paradigmas educacionais".

Fonte:

- Sefton, Ana Paula. Galini, Marcos Evandro. Metodologias Ativas: desenvolvendo aulas ativas para uma aprendizagem significativa. Freitas Bastos Editora. Capítulo 1- metodologias Ativas: estratégias de aprendizagem e os paradigmas educacionais.

Tipo 1 - BRANCA

8

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Como temos uma questão para análise entre falsas e verdadeiras, a banca apresentará uma análise técnica que atende todas as afirmativas e argumentos apresentados:

I- (V) "A avaliação formativa se assemelha a uma avaliação diagnóstica, como quando identifica novas dificuldades durante o processo, mas não são a mesma coisa, pois a formativa tem um caráter contínuo e ajustável ao longo do tempo." A avaliação formativa é um processo contínuo que ocorre durante todo o período de aprendizagem, com o objetivo de fornecer feedback para que tanto o professor quanto o aluno ajustem suas práticas e estratégias. Ela identifica dificuldades que surgem ao longo do processo, possibilitando intervenções imediatas. A avaliação diagnóstica, embora também possa identificar dificuldades, é mais pontual e ocorre, geralmente, no início de um ciclo de aprendizagem. A diferença central é no caráter contínuo da avaliação formativa, que busca acompanhar o progresso constantemente, enquanto o diagnóstico busca informações iniciais para orientar o planejamento pedagógico. Segundo Scriven (1967), a avaliação formativa tem a função de melhorar o processo de ensino e aprendizagem enquanto ele ocorre.

II- (F) "A avaliação diagnóstica, por ocorrer no início do processo de ensino, tem como objetivo principal classificar os alunos em grupos homogêneos, facilitando a organização do trabalho pedagógico." A avaliação diagnóstica não visa classificar alunos em grupos homogêneos. Seu objetivo primordial é identificar o estado inicial de conhecimentos, habilidades e dificuldades dos alunos para ajustar o planejamento pedagógico de forma personalizada. Ela permite que o professor compreenda quais aspectos devem ser priorizados no ensino, evoluindo o desenvolvimento integral dos alunos. De acordo com Luckesi (2002), a avaliação diagnóstica é uma ferramenta informativa e não classificatória; ela busca compreender o que cada aluno já sabe ou ainda precisa aprender, permitindo uma intervenção mais eficaz. A classificação em grupos homogêneos seria contraproducente, uma vez que o ensino deve promover a heterogeneidade e a inclusão, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem e não apenas organizando alunos em níveis. Além disso, a homogeneização pode desconsiderar as diferenças individuais, comprometendo a equidade no processo de ensino-aprendizagem.

III- (V) "A avaliação formativa, ao fornecer feedback aos alunos contínuos, permite que o professor ajuste suas práticas pedagógicas e que os alunos reflitam sobre seu próprio processo de aprendizagem." A avaliação formativa é central no processo contínuo de ensino-aprendizagem porque fornece informações sobre o desempenho do aluno durante o curso das atividades educacionais, permitindo tanto ao professor quanto ao aluno realizar os ajustes necessários. Ela oferece feedback contínuo, essencial para a construção de uma prática pedagógica adequada e eficaz. O feedback formativo orienta o aluno a refletir sobre seu progresso, favorecendo o desenvolvimento da autonomia e da metacognição (Sadler, 1989). Dessa forma, a avaliação formativa não mede apenas o progresso, mas também orienta a ação futura, fornecendo dados importantes para que os alunos possam reconhecer suas conquistas e áreas de melhoria. Para o professor, é uma oportunidade de reformular atividades ou abordagens pedagógicas conforme os dados levantados, aprimorando o processo de ensino.

IV- (F) "A avaliação da aprendizagem deve ser vista como um instrumento semelhante ao contrato didático, utilizado pelo professor para controlar o processo de ensino e promover o clima escolar em sala de aula." A avaliação da aprendizagem não deve ser vista como um instrumento de controle ou algo análogo a um contrato didático, cujo objetivo seria promover o controle ou a disciplina na sala de aula. A função principal da avaliação é monitorar o progresso do aprendizado e informar sobre o desenvolvimento das competências dos alunos, visando melhorar o processo de ensino-aprendizagem. O papel da avaliação não é normativo ou disciplinar, mas sim diagnóstico e formativo. Ela deve ser usada para promover a melhoria contínua do processo pedagógico e para fornecer aos alunos informações sobre seu próprio progresso. Seguindo a perspectiva de Perrenoud (1999), a avaliação não é um mecanismo de controle, mas um processo reflexivo que ajuda a adaptar o ensino às necessidades dos alunos.

V- (F) "A avaliação formativa e a avaliação diagnóstica são processos independentes, com objetivos distintos: a primeira busca acompanhar o progresso, e a segunda, identificar dificuldades." Embora a avaliação formativa e diagnóstica tenha objetivos específicos distintos, como a afirmação sugere, os dois processos não são independentes e, na verdade, são complementares. Ambas integradas ao processo de ensino-aprendizagem e se reforçam mutuamente. A avaliação diagnóstica ocorre geralmente no início do processo de ensino ou de uma unidade, com o propósito de identificar conhecimentos prévios, dificuldades e habilidades dos alunos. Ela fornece informações que permitem ao professor planejar disciplinas pedagógicas adaptadas às necessidades da turma. Por outro lado, a avaliação formativa é um processo contínuo que acompanha o desenvolvimento do aluno ao longo do tempo, fornece feedback sobre o progresso e ajuda tanto o aluno quanto o professor a ajustar suas práticas. Ela busca acompanhar o progresso e promover melhorias no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, a avaliação diagnóstica e a formativa não são independentes. Os dados da avaliação diagnóstica muitas vezes servem como ponto de partida para o processo de avaliação formativa, e os resultados da avaliação formativa podem ajudar a identificar novas dificuldades ou confirmar as observadas na avaliação diagnóstica. Ambos os tipos de avaliação trabalham em sinergia para criar um processo pedagógico.

VI- (F) "Ambas as avaliações são complementares, mas a avaliação diagnóstica possui um caráter classificatório, enquanto a avaliação formativa tem como foco a melhoria contínua da aprendizagem." Embora a avaliação diagnóstica e formativa seja de fato complementar, a avaliação diagnóstica não é classificatória. Seu foco não é dividir os alunos em categorias ou níveis, mas compreender suas necessidades e preparar o terreno para o ensino personalizado. Embora os dados de avaliação diagnóstica possam ser utilizados para identificar níveis de proficiência, seu objetivo principal é fornecer informações para o planejamento pedagógico, possibilitando uma intervenção mais eficaz no processo de ensino-aprendizagem. O caráter classificatório é mais associado à avaliação somativa, que ocorre ao final de um ciclo de ensino com o objetivo de mensurar o que foi aprendido e, muitas vezes, contém notas ou resultados. A avaliação formativa, por outro lado, tem como foco principal a melhoria contínua do processo.

Fontes:

- Luckesi, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. Cortez. (2011).
- Perrenoud, P. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – Entre duas lógicas. Artmed. (1999).

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Todo texto se realiza com uma determinada finalidade, ou seja, tem um propósito interativo específico. Pode pretender, por exemplo, informar ou esclarecer, expor um ponto de vista, refutar uma posição, narrar um acontecimento, fazer uma advertência, persuadir alguém de alguma coisa etc. O entendimento bem-sucedido de um texto depende, também, da identificação das intenções pretendidas por esse texto.

Elementos linguísticos e outros contextuais funcionam como pistas para a identificação da finalidade pretendida pelo texto.

Assim, nessa questão, é imprescindível o candidato reconheça a função social do texto, isto é, sua principal finalidade/propósito/objetivo comunicativo, que é: convencer que a simplificação da linguagem jurídica pode proporcionar uma comunicação de fato eficiente entre cidadão e judiciário. Para isso, o articulista utiliza uma série de argumentos para sustentar seu ponto de vista e tentar persuadir o leitor a aderir às suas ideias. Embora o texto divulgue o projeto do ministro Barroso (A), informe sobre as origens históricas e culturais o rebuscamento linguístico no Direito (C) e também advirta para o fato de que até profissionais do Direito podem apresentar dificuldades de compreensão da linguagem jurídica (D), objetivo principal do texto é influenciar, convencer o interlocutor sobre a necessidade de simplificar a linguagem jurídica para o público não especializado. **Portanto, o gabarito é letra B.**

Fontes:

- ABAURRE, Maria Luiza M.; ABAURRE, Maria Bernadete; PONTARA, Marcela. **Português: contexto, interlocução e sentido**. 3ª ed. São Paulo: Moderna, 2016.
- CEREJA, William. COCHAR, Thereza. CLETO, Ciley. **Interpretação de Textos: Construindo Competências e Habilidades em Leitura**. 1ª ed. São Paulo: Atual, 2009.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.
- ROSENAL, Marcelo *et al.* **Interpretação de textos e semântica para concursos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

As figuras de linguagem constituem uma forma de expressão que consiste no emprego de palavras em sentido figurado, isto é, em um sentido diferente daquele em que convencionalmente são empregados.

As figuras são normalmente utilizadas para tornar mais expressivo o que queremos dizer. Empregadas tanto na modalidade escrita quanto na falada, em registro formal ou informal, ampliam o significado de uma palavra, suprem a falta de termos adequados, criam significados diferentes.

No enunciado em análise, faz-se necessário esclarecer que a figura de linguagem que deve ser analisada concentra-se, exclusivamente, no termo “bandeiras”, razão pela qual esse termo aparece sublinhado no comando da questão.

Dessa forma, em "Sendo assim, uma das maiores bandeiras de sua gestão...", há uma metonímia, que consiste na substituição de uma palavra ou expressão por outra, havendo entre elas algum tipo de ligação. Bandeira, no enunciado em análise, não significa literalmente o símbolo visual representativo de um país, reino, província, estado, clã, etc. Na verdade, trata-se de utilizar a simbologia da bandeira para sugerir a ideia de lutar por um objetivo, ideal. Dessa forma, bandeira foi utilizada para substituir luta, objetivo, propósito. Assim, temos a metonímia *a coisa* (bandeira) *pela sua representação* (luta, objetivos).

Em A, temos uma **metonímia**, uma vez que enunciador não foi convidado literalmente pela "mídia", mas pelas pessoas que a representa. Na verdade, a mídia pode ser entendida como o conjunto dos diversos meios de comunicação, com a finalidade de transmitir informações e conteúdos variados. Dessa forma, não são os meios de comunicação que convidam o enunciador, mas sim as pessoas que trabalham com as mídias. Assim, houve substituição de profissionais da classe midiática por seus instrumentos de trabalho. **Portanto, o gabarito é letra A.**

Já em B, encontramos **metáfora** em “engessar”, que remete à ideia de algo inalterável, que não pode ser modificado facilmente, assim como o gesso, material rijo, com pouca ou nenhuma flexibilidade.

Em C, temos **metáfora** em “roupagem”, utilizada no sentido de esconder, disfarçar ou mudar a aparência. Além disso, temos também **antítese** em “complicada” e “simples”.

Por fim, em D, há presença de **gradação**, já que as ideias de dificuldade estão dispostas de forma crescente no fragmento: primeiramente, há mesóclise (colocação pronominal complexa); depois temos a inversão da ordem dos termos da frase, o que dificulta o entendimento do texto, até, por fim, chegar ao extremo, que é a incompreensão do texto.

Fontes:

- ABAURRE, Maria Luiza M.; ABAURRE, Maria Bernadete; PONTARA, Marcela. **Português: contexto, interlocução e sentido**. 3ª ed. São Paulo: Moderna, 2016.
- CEREJA, William. COCHAR, Thereza. CLETO, Ciley. **Interpretação de Textos: Construindo Competências e Habilidades em Leitura**. 1ª ed. São Paulo: Atual, 2009.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.
- ROSENAL, Marcelo *et al.* **Interpretação de textos e semântica para concursos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

Tipo 1 - BRANCA

11

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A compreensão de um texto se dá não apenas pelo processamento de informações explícitas, mas, também, por meio de informações implícitas. Ou seja, a compreensão se dá pela mobilização de um modelo cognitivo, que integra as informações expressas com os conhecimentos prévios do leitor ou com elementos pressupostos no texto.

Para que tal integração ocorra, é fundamental que as proposições explícitas sejam articuladas entre si e com o conhecimento de mundo do leitor, o que exige uma identificação dos sentidos que estão nas entrelinhas do texto (sentidos não explicitados pelo autor). Tais articulações só são possíveis, no entanto, a partir da identificação de pressupostos ou de processos inferenciais, ou seja, de processos de busca dos “vazios do texto”, isto é, do que não está “dado” explicitamente no texto.

Nessa questão, é imprescindível que o candidato faça uma leitura atenta do texto e mobilize seus conhecimentos de mundo para chegar à conclusão de que o termo “algoritmo” foi empregado no sentido de resolução de problemas.

De acordo com o Dicionário Oxford Online, **algoritmo** apresenta dois significados básicos:

1. matemática: sequência finita de regras, raciocínios ou operações que, aplicada a um número finito de dados, permite *solucionar classes semelhantes de problemas*.
2. informática: conjunto das regras e procedimentos lógicos perfeitamente definidos que levam à *solução de um problema* em um número finito de etapas.

Percebe-se que os sentidos atribuídos a algoritmo, tanto no campo da matemática quanto no campo da informática, são semelhantes e coincidem com o sentido empregado no texto.

Assim, esse sentido pode ser depreendido do próprio contexto. Nesta passagem do 5º parágrafo “*Porque se eu, como advogado, escrevo uma petição, e o juiz não consegue entender direito o que eu escrevi, eu estou prejudicando o meu cliente. (...) Então, a gente não está fazendo um próprio algoritmo, a gente está prejudicando o nosso cliente.*”, o enunciador argumenta que utilizar uma linguagem extremamente rebuscada no contexto jurídico pode acarretar consequências graves, como, por exemplo, o cliente ser prejudicado pela decisão equivocada do juiz pelo fato de este não ter compreendido o texto escrito pelo advogado. Ao afirmar “*a gente não está fazendo um próprio algoritmo, a gente está prejudicando o nosso cliente*”, fica claro que usar uma linguagem rebuscada não é uma forma eficiente de resolver problemas do cliente, uma vez que, ao se contratar os serviços de um advogado, espera-se que ele **resolva problemas** e não que os intensifique. **Portanto, o gabarito é letra C.**

Fontes:

- ABAURRE, Maria Luiza M.; ABAURRE, Maria Bernadete; PONTARA, Marcela. **Português: contexto, interlocução e sentido**. 3ª ed. São Paulo: Moderna, 2016.

- CEREJA, William. COCHAR, Thereza. CLETO, Ciley. **Interpretação de Textos: Construindo Competências e Habilidades em Leitura**. 1ª ed. São Paulo: Atual, 2009.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.
- ROSENAL, Marcelo *et al.* **Interpretação de textos e semântica para concursos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

Tipo 1 - BRANCA

12

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O adjetivo, dependendo do contexto, pode ocupar a função de advérbio, permanecendo invariável e, dessa forma, é chamado de adjetivo adverbializado. Sendo assim, o adjetivo adverbializado tem o valor de advérbio ao modificar o verbo, o adjetivo ou o próprio advérbio. É o que acontece quando ele é substituído por advérbios de modo terminados em – mente. Essas palavras são muito usadas para produzir um discurso mais objetivo e enfático, sobretudo na linguagem informal. Analise estes exemplos:

- Terminou **rápido** a tarefa (Terminou **rapidamente** a tarefa).
- Lúcio foi **devagar** ao dentista. (Lúcio foi **vagarosamente** ao dentista).

Faz-se necessário esclarecer que o advérbio "direito" pode expressar dois sentidos distintos, a depender de seu emprego. Pode significar *diretamente*, como em: *Camila foi **direto** (= **diretamente**) ao chefe para conversar*.

Pode também significar *corretamente, adequadamente*, como em: *Vou fazer as coisas **direito** (= **corretamente**) para não haver enganos*. Esse segundo sentido se aplica ao enunciado presente no gabarito da questão: "o juiz não consegue entender **direito** (= **corretamente**) o que eu escrevi." **Portanto, o gabarito é letra B.** Os enunciados das demais alternativas não apresentam emprego de adjetivos adverbializados.

Fontes:

- AZEREDO, J. C. **Gramática Houaiss da língua portuguesa**. 2. ed. São Paulo: Publifolha, 2008.
- BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; Lucerna, 2009.
- CUNHA, C.; CINTRA, L. F. L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital, 2008.
- SACCONI, Luiz A. **Nossa gramática completa**. 34.ed. São Paulo: Matrix, 2021.

Tipo 1 - BRANCA

14

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa D.

Um texto, em geral, traz informações que se situam na sua superfície – e são, assim, explícitas – ou traz informações apenas implícitas ou subentendidas. A habilidade prevista nessa questão concerne à capacidade do candidato para localizar, no percurso do texto, uma informação que, explicitamente, consta na sua superfície.

Dessa forma, é imprescindível que o candidato faça uma leitura atenta, sobretudo, do 2º parágrafo do texto para identificar as consequências negativas do emprego de linguagem hermética no judiciário brasileiro.

Como estratégia argumentativa, são apresentadas e analisadas as implicações negativas desse tipo de linguagem. É possível constatar que foram elencadas algumas dessas consequências: A. *o distanciamento do público das discussões e decisões do judiciário* (3º§: "uso desse tipo de linguagem afasta o público geral das discussões e decisões tomadas no meio jurídico e o desintegra do restante da sociedade."), B. *a necessidade de "tradução" das decisões judiciais por um advogado* (6º "o juiz dá uma decisão que não é muito clara para quem não é da área jurídica, e as pessoas me pedem para explicar o que o juiz decidiu"). e C. *o prejuízo da relação processual por dificuldade de entendimento do juiz* (5º§: "Porque se eu, como advogado, escrevo uma petição, e o juiz não consegue entender direito o que eu escrevi, eu estou prejudicando o meu cliente.").

No entanto, em D, embora o autor mencione, no 4º parágrafo, que não há uma reflexão sobre a permanência do tradicional jargão jurídico ("O professor explica que a manutenção do uso desse vocabulário tradicional do Direito não

faz sentido para os dias atuais e não traz retornos positivos. “Esse é o tipo de coisa que as pessoas apenas continuam fazendo sem refletir por quê.”), essa informação não configura consequência ou efeito do emprego de linguagem jurídica rebuscada. Trata-se apenas uma informação presente no texto. **Portanto, o gabarito é a letra D.**

Fontes:

- ABAURRE, Maria Luiza M.; ABAURRE, Maria Bernadete; PONTARA, Marcela. **Português: contexto, interlocução e sentido**. 3ª ed. São Paulo: Moderna, 2016.
- CEREJA, William. COCHAR, Thereza. CLETO, Ciley. **Interpretação de Textos: Construindo Competências e Habilidades em Leitura**. 1ª ed. São Paulo: Atual, 2009.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.
- ROSENAL, Marcelo *et al.* **Interpretação de textos e semântica para concursos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

Tipo 1 - BRANCA

15

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Um texto, em geral, traz informações que se situam na sua superfície – e são, assim, explícitas – ou traz informações apenas implícitas ou subentendidas. A habilidade prevista nessa questão concerne à capacidade do candidato para localizar, no percurso do texto, uma informação que, explicitamente, consta na sua superfície.

Dessa forma, é imprescindível que o candidato faça uma leitura atenta, sobretudo, do 2º parágrafo do texto para identificar as informações e fatos que são apresentados sobre a origem/causa do rebuscamento/preciosismo da linguagem jurídica que ainda existe. Para isso, o candidato precisa estar atento a um detalhe presente no enunciado da questão, que diz respeito à causa do rebuscamento da linguagem jurídica. A origem dos termos latinos do Direito (como ilustrados no 1º parágrafo) remontam ao período da Roma antiga. No entanto, o rebuscamento, preciosismo e formalismo exagerado da linguagem jurídica brasileira é herança de um passado mais recente, como confirma esta passagem do texto: *“Em um passado mais recente, a pessoa que estudava Direito normalmente era aquela pessoa mais culta, que dominava a língua portuguesa muito bem e gostava de mostrar essa erudição quando trabalhava. Então se criou essa ideia, que se tem até hoje, de que usar uma linguagem inacessível, falar de forma complicada e complexa, é sinônimo de competência”, explica.* **Portanto, o gabarito é a letra A.**

Considerando essas informações, conclui-se que a alternativa B está incorreta, uma vez que não houve apropriação de modelos tradicionais do atual sistema jurídico romano, mas sim do antigo, há mais de 2000 anos.

A alternativa C também está incorreta, porque não consta no texto que os juristas com profundo conhecimento do português criaram termos próprios do jargão jurídico.

Por fim, a alternativa D está incorreta, já que também não há no texto nenhuma informação que confirme que os primeiros profissionais brasileiros do Direito criaram quaisquer tipos de prescrições.

Fontes:

- ABAURRE, Maria Luiza M.; ABAURRE, Maria Bernadete; PONTARA, Marcela. **Português: contexto, interlocução e sentido**. 3ª ed. São Paulo: Moderna, 2016.
- CEREJA, William. COCHAR, Thereza. CLETO, Ciley. **Interpretação de Textos: Construindo Competências e Habilidades em Leitura**. 1ª ed. São Paulo: Atual, 2009.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.
- ROSENAL, Marcelo *et al.* **Interpretação de textos e semântica para concursos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Semanticamente o verbo "ter" pode expressar existência ou posse. Contudo, oriundo do latim, *tenere* não era utilizado com sentido existencial. Para esta função usava-se o verbo *existir* (ou do latim *existire*). Dessa forma, o verbo era utilizado para indicar posse. Pode também ser utilizado como verbo independente ou como verbo auxiliar para formar tempos compostos.

Tanto na linguagem formal quanto na informal, o verbo "ter" pode apresentar diversos sentidos, a depender do seu emprego. Vejamos alguns exemplos:

- **Possuir, estando na posse de algo:** Ele diz ter um sítio perto de Angra dos Reis.
- **Trazer ou portar algo:** Ela costuma ter sempre linha e agulha na bolsa.
- **Conter ou ser composto por:** Essa caixa deve ter pelo menos cem bombons de chocolate.
- **Contar de idade:** Como pode meu caçula já ter dezoito anos?
- **Sentir ou vivenciar algo:** Graças a você foi possível eu ter a maior alegria da minha vida.
- **Receber uma informação:** Estou há mais de uma semana sem ter uma resposta ao meu problema
- **Guardar ou conservar:** Não consigo ter essa criança irrequieta em casa durante muito tempo.
- **Precisar de algo ou de fazer alguma coisa:** Não quero ter de fazer nada contra os meus princípios.
- **Considerar, fazendo o julgamento de algo:** Não sei explicar, eu nunca o consegui ter por confiável.
- **Revelar ou manifestar:** Avançou com confiança, sem ter qualquer tipo de vergonha.
- **Alcançar ou conseguir algo:** Ela sempre consegue ter o que quer
- **Realizar algo:** Sem verbas, não será possível ter outro ciclo de palestras.
- **Comprar alguma coisa:** Ela não consegue ter roupas mais caras, mas não se importa nada com isso.
- **Receber pessoas:** Vamos ter nossos primos de Minas Gerais em nossa casa durante uma semana.

Na questão, o verbo "ter" apresenta significados distintos, de acordo com seu emprego no enunciado. Em A., "...2 mil anos atrás, se tinham fórmulas...", "ter" significa "existir", isto, é, existiam fórmulas. Em B., "...mudando o que tem que ser mudado'...", "ter" expressa ideia de "necessidade", algo que precisa ou deve acontecer. Em C., "Então se criou essa ideia, que se tem até hoje...", o sentido de "ter" é de existência, algo que existe até o presente. Por fim, em D., "...usar a linguagem simples tem esse outro efeito...", "ter" expressa ideia de "implicação", ou seja, de consequência, de acarretar algo. **Portanto, o gabarito é letra A.**

Fontes:

- AZEREDO, J. C. **Gramática Houaiss da língua portuguesa**. 2. ed. São Paulo: Publifolha, 2008.
- BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; Lucerna, 2009.
- CUNHA, C.; CINTRA, L. F. L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital, 2008.
- SACCONI, Luiz A. **Nossa gramática completa**. 34.ed. São Paulo: Matrix, 2021.
- <https://www.sinonimos.com.br/ter/>

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa C.

Em todo texto de maior extensão, aparecem expressões conectoras – sejam conjunções, preposições, advérbios e respectivas locuções – que criam e sinalizam relações semânticas de diferentes naturezas. Entre as mais comuns, podemos citar as relações de causalidade, de comparação, de concessão, de tempo, de condição, de adição, de oposição etc. Reconhecer o tipo de relação semântica estabelecida por esses elementos de conexão é uma habilidade fundamental para a apreensão da coerência do texto.

O valor semântico mais comum expresso pela conjunção **e** é de adição, soma. Exemplo: *Estuda **e** trabalha de segunda a sexta*. Pode também indicar oposição, adversidade. Exemplo: *Trabalho duro **e** ganho pouco*. Outro sentido possível é de explicação: *Espere alguns minutos **e** o médico irá atendê-lo*.

No trecho "Porque se eu, como advogado, escrevo uma petição, **e** o juiz não consegue entender direito o que eu escrevi, eu estou prejudicando o meu cliente." (5º§), a conjunção **e** destacada estabelece relação semântica de **adversidade**, já que o esperado é que um juiz, ao ler uma petição, compreenda esse gênero de texto, que faz parte do domínio discursivo jurídico. No entanto, o período seguinte introduz, por meio da conjunção **e**, uma ideia contrária: "o juiz não consegue entender direito o que eu escrevi". Dessa forma, há duas informações opostas, contrárias, conflitantes. **Portanto, o gabarito é letra C.**

Fontes:

- AZEREDO, J. C. **Gramática Houaiss da língua portuguesa**. 2. ed. São Paulo: Publifolha, 2008.
- BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; Lucerna, 2009.
- CUNHA, C.; CINTRA, L. F. L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital, 2008.
- SACCONI, Luiz A. **Nossa gramática completa**. 34.ed. São Paulo: Matrix, 2021.

Tipo 1 - BRANCA

18

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Para que o leitor de um texto consiga compreendê-lo integralmente, é necessário perceber quais ideias estão sendo transmitidas e quais são as relações entre essas ideias. Para isso, é fundamental que o texto esteja coeso. Assim, o leitor será capaz de reconhecer as repetições ou substituições, que servem para estabelecer a continuidade textual.

Dentre as estratégias linguísticas utilizadas para estabelecer as conexões entre as partes do texto, temos a anáfora, que consiste na retomada de um referente por meio de um elemento coesivo que já foi mencionado no texto. Já a catáfora antecipa o referente, ou seja, o referente textual surge após o elemento coesivo. Assim, enquanto a anáfora recupera uma informação no texto, a catáfora introduz uma informação que ainda não havia sido mencionada.

Na questão em análise, as alternativas A, B e D contêm os pronomes anafóricos "disso", "sua" e "isso", que retomam, respectivamente, os termos "aprendizagem com pouca leitura, atenção e dedicação", "profissão de jurista" e "complexidade do Direito". Dentre os pronomes destacados nas passagens, o único que antecipa informações é o pronome "essas", que introduz os termos "professores, *coaches*, cursinhos, *tiktokers*, editoras e faculdades." **Portanto, o gabarito é letra C.**

Vale destacar que "essas facilidades" a que se referem o autor são os agentes responsáveis por levar até os alunos de Direito ou recém-formados os recursos que promovem a simplificação da linguagem jurídica. No parágrafo anterior, não há qualquer menção a respeito do que seriam "essas facilidades". Elas são apresentadas no início do 2º parágrafo, razão pela qual foram usados os dois-pontos após o termo "facilidade", ou seja, os dois-pontos, nesse caso, introduzem uma sequência ou apresentação de informações novas no texto.

Fontes:

- ABAURRE, Maria Luiza M.; ABAURRE, Maria Bernadete; PONTARA, Marcela. **Português: contexto, interlocução e sentido**. 3ª ed. São Paulo: Moderna, 2016.
- KOCH, Ingedore G.V. **A coesão textual**. 21. ed. São Paulo: Contexto, 2007.
- ROSENAL, Marcelo *et al.* **Interpretação de textos e semântica para concursos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Um texto, em geral, traz informações que se situam na sua superfície – e são, assim, explícitas – ou traz informações apenas implícitas ou subentendidas. A habilidade prevista nessa questão concerne à capacidade do candidato para localizar, no percurso do texto, uma informação que, explicitamente, consta na sua superfície.

Assim, é imprescindível que o candidato faça uma leitura atenta, sobretudo, do 6º parágrafo ("O problema de quem defende simplificar a linguagem do Direito (seja lá o que isso signifique) é que parece que desejam simplificar o Direito para os próprios lidadores jurídicos. Pior é misturar isso.") e do 7º parágrafo ("De minha parte, na contramão, penso que devemos é sofisticar o ensino. Urgentemente. Ou dessimplificar. E não confundir isso com a comunicação para o usuário (ou para os próprios profissionais).") para identificar as informações referentes à ressalva feita pelo autor sobre simplificar a linguagem jurídica.

Dessa forma, ao analisar as passagens destacadas, fica evidente que o autor é a favor da simplificação da linguagem jurídica exclusivamente para viabilizar a comunicação com o público não especializado, ou seja, pessoas que não são profissionais da área jurídica. **Portanto, o gabarito é letra C.**

Fontes:

- ABAURRE, Maria Luiza M.; ABAURRE, Maria Bernadete; PONTARA, Marcela. **Português: contexto, interlocução e sentido**. 3ª ed. São Paulo: Moderna, 2016.
- AZEREDO, J. C. **Gramática Houaiss da língua portuguesa**. 2. ed. São Paulo: Publifolha, 2008.
- BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; Lucerna, 2009.
- CUNHA, C.; CINTRA, L. F. L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital, 2008.
- KOCH, Ingedore Villaga; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.
- ROSENTHAL, Marcelo *et al.* **Interpretação de textos e semântica para concursos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A compreensão de um texto se dá não apenas pelo processamento de informações explícitas, mas, também, por meio de informações implícitas. Ou seja, a compreensão se dá pela mobilização de um modelo cognitivo, que integra as informações expressas com os conhecimentos prévios do leitor ou com elementos pressupostos no texto.

Para que tal integração ocorra, é fundamental que as proposições explícitas sejam articuladas entre si e com o conhecimento de mundo do leitor, o que exige uma identificação dos sentidos que estão nas entrelinhas do texto (sentidos não explicitados pelo autor). Tais articulações só são possíveis, no entanto, a partir da identificação de pressupostos ou de processos inferenciais, ou seja, de processos de busca dos "vazios do texto", isto é, do que não está "dado" explicitamente no texto.

Nessa questão, é imprescindível que o candidato faça uma leitura atenta do texto e mobilize seus conhecimentos de mundo para chegar à conclusão de que o termo "lhaneza" foi empregado no sentido de franqueza, sinceridade, uma vez que os sentidos das palavras das demais alternativas não se adéquam ao contexto. **Portanto, o gabarito é letra B.**

Vale destacar que o termo "lhaneza" também pode significar *afabilidade, amabilidade, cortesia, delicadeza*. No entanto, como o autor mencionou o termo "respeito" no fragmento em análise ("com o devido respeito"), cujo sentido se aproxima mais ao das palavras *afabilidade, cortesia, delicadeza*, o termo "franqueza" traduz de forma mais adequada o sentido de "lhaneza".

Fontes:

- HOUAISS, Antonio & VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

- ROSENAL, Marcelo *et al.* **Interpretação de textos e semântica para concursos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

Tipo 1 - BRANCA

21

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Essa questão avalia a capacidade de o candidato saber comparar dois textos do mesmo gênero e com a mesma temática e perceber características que são comuns aos dois.

Portanto, a questão exige uma leitura atenta e comparativa dos dois textos para se chegar à conclusão de que os articulistas apresentam pontos de vista ou opiniões **divergentes** sobre a temática discutida. No texto 1, o autor está convencido de que a simplificação da linguagem jurídica pode proporcionar uma comunicação mais eficiente entre cidadão comum e judiciário. Por outro lado, o autor do texto 2 acredita que essa simplificação da linguagem jurídica é muito perigosa porque pode contribuir para uma formação acadêmica de baixa qualidade em relação aos novos alunos de Direito, além de provocar o empobrecimento da própria doutrina. **Portanto, o gabarito é letra B.**

Fontes:

- ABAURRE, Maria Luiza M.; ABAURRE, Maria Bernadete; PONTARA, Marcela. **Português: contexto, interlocução e sentido**. 3ª ed. São Paulo: Moderna, 2016.
- CEREJA, William. COCHAR, Thereza. CLETO, Ciley. **Interpretação de Textos: Construindo Competências e Habilidades em Leitura**. 1ª ed. São Paulo: Atual, 2009.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.
- ROSENAL, Marcelo *et al.* **Interpretação de textos e semântica para concursos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

Tipo 1 - BRANCA

22

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Um texto, em geral, traz informações que se situam na sua superfície – e são, assim, explícitas – ou traz informações apenas implícitas ou subentendidas. A habilidade prevista nessa questão concerne à capacidade do candidato para localizar, no percurso do texto, uma informação que, explicitamente, consta na sua superfície.

Dessa forma, é imprescindível que o candidato faça uma leitura atenta, sobretudo, do 3º parágrafo do texto para identificar as informações e fatos que são apresentados sobre as consequências negativas da simplificação da linguagem jurídica: "Os efeitos disso transcendem o ambiente educacional e se refletem num empobrecimento do raciocínio jurídico visível na prática. Cada vez mais, crescem relatos do completo despreparo dos recém-formados. Não me refiro aqui somente às deficiências técnicas, de não saber operar minimamente com conceitos doutrinários ou elaborar peças processuais. Trata-se de algo muito mais profundo e catastrófico: lidadores jurídicos que sequer sabem interpretar leis ou argumentar de modo coerente."

Como estratégia argumentativa, são elencadas e analisadas as implicações negativas da simplificação da linguagem jurídica: A. emergência de um mercado facilitador de formação acadêmica deficitária em Direito (2º parágrafo: "*Um grande mercado se estabeleceu para vender essas facilidades...*"); B. crença de que a complexidade do Direito reside somente em sua linguagem hermética. (2º parágrafo: "*Toda complexidade do Direito seria na verdade uma complicação desnecessária.*"); C. propagação de noções simplórias de Direito em canais midiáticos de *coaches* e *tiktokers*. (7º parágrafo: "*Isso quer dizer que explicar sentença por tik tok parece, com o devido respeito e com toda a lhanza, uma espécie de caricatura do Direito.*"). Dessa forma, as alternativas A, B e C apresentam consequências negativas da simplificação da linguagem jurídica.

No entanto, o autor estabelece uma espécie de "hierarquia" entre esses efeitos negativos, pois há uma consequência que é considerada a mais prejudicial de todas. Esse argumento "maior" foi intencionalmente apresentado ao final do 3º parágrafo e foi qualificado pelos adjetivos modais "profundo" e "catastrófico", que expressam a opinião do articulista: "*Os efeitos disso transcendem o ambiente educacional e se refletem num empobrecimento do raciocínio jurídico visível na*

prática. (...) Trata-se de algo muito mais profundo e catastrófico: lidadores jurídicos que sequer sabem interpretar leis ou argumentar de modo coerente. Analfabetos funcionais."

Assim, fica claro que, embora existam vários impactos advindos da simplificação da linguagem jurídica, o mais grave é a crescente inaptidão de novos juristas para compreensão de normas e defesa lógica de tese. **Portanto, o gabarito é a letra D.**

Fontes:

- ABAURRE, Maria Luiza M.; ABAURRE, Maria Bernadete; PONTARA, Marcela. **Português: contexto, interlocução e sentido**. 3ª ed. São Paulo: Moderna, 2016.
- CEREJA, William. COCHAR, Thereza. CLETO, Ciley. **Interpretação de Textos: Construindo Competências e Habilidades em Leitura**. 1ª ed. São Paulo: Atual, 2009.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.
- ROSENAL, Marcelo *et al.* **Interpretação de textos e semântica para concursos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

Tipo 1 - BRANCA

23

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão explora os sentidos expressos pelos tempos e modos verbais nos textos. O modo verbal é aquilo que vai mostrar a posição do enunciador de dúvida, de certeza, de desejo, de ordem a respeito da ação expressa pelo verbo. São três os modos verbais em português: indicativo, subjuntivo e imperativo.

Já os tempos servem para indicar as formas, os estados ou fenômenos demonstrados pelos verbos. São recursos da gramática que indicam o momento da fala de alguém. Podem exprimir passado, presente e futuro por meio do verbo. Dessa forma, indicam, na fala, se algo já ocorreu, acontece no momento em que se fala ou ainda vai ocorrer.

Em A, a alternativa está incorreta, já que a ação não tem origem no presente, mas sim no passado.

Em B, a alternativa está incorreta, já que a ação não pode ser interpretada, no contexto, como algo que simplesmente começou e acabou, não existindo mais.

Também em C, a alternativa está incorreta, uma vez que não é possível pensar em passado no passado, que configura o pretérito-mais-que-perfeito, pois a ação se processa também no presente e não exclusivamente no passado.

Por fim, em D, alternativa está correta, porque **vem alimentando** indica uma ação que teve início no passado e se estende até o momento presente. Por isso, a forma nominal do verbo principal (alimentando) está flexionada no gerúndio, que indica ação em curso. **Portanto, o gabarito é letra D.**

Fontes:

- AZEREDO, J. C. **Gramática Houaiss da língua portuguesa**. 2. ed. São Paulo: Publifolha, 2008.
- BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; Lucerna, 2009.
- CUNHA, C.; CINTRA, L. F. L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital, 2008.
- ROSENAL, Marcelo *et al.* **Interpretação de textos e semântica para concursos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.
- SACCONI, Luiz A. **Nossa gramática completa**. 34.ed. São Paulo: Matrix, 2021.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Para escrever um bom texto argumentativo, é necessário utilizar argumentos consistentes e bem fundamentados, pois são mais fortes e convincentes. O autor tem de informar ao leitor quais as razões que o levaram a tomar determinada posição, evitando motivos superficiais ou sem qualquer fundamento.

Quanto mais o articulista dominar o tema sobre o qual está escrevendo e conhecer o perfil e as expectativas do auditório a quem se dirige, maiores serão as chances de ele elaborar uma estratégia argumentativa eficaz.

Parte dessa estratégia consiste em perceber com precisão que tipo(s) de argumento pode(m) funcionar melhor no contexto do debate. Com base na relação lógica estabelecida entre os dados, as justificativas e a conclusão ou tese, tem-se um tipo de argumento.

Nos textos 1 e 2, há vários tipos de argumento. Um argumento que ambos apresentam em comum é o argumento por analogia, que consiste em usar a comparações entre duas coisas semelhantes para estabelecer uma conclusão. O pressuposto desse argumento é que coisas semelhantes se comportam de formas semelhantes ou deveriam ser tratadas da mesma maneira.

No texto 1, a analogia utilizada se encontra no 4º parágrafo, em que o autor estabelece uma comparação entre o uso da linguagem rebuscada e o uso do terno no Brasil: "...advogado (...) sempre usou gravata, que é uma vestimenta que foi criada na Rússia, um país muito frio (...). Não faz sentido nenhum a gente usar aqui no Brasil, que é um país tropical." Dessa forma, a analogia pretende chamar atenção para o fato de que continuar usando a linguagem extremamente rebuscada do Direito seria equivalente a usar terno no Brasil, ou seja, não há coerência em tais práticas. Se o jargão jurídico dificulta a comunicação do judiciário com a sociedade e até mesmo pode gerar problemas de entendimento entre os próprios magistrados, então, por que insistir em usá-la? Da mesma forma que o Brasil é um país de clima tropical, com altas temperaturas na maior parte do ano, não há coerência em usar uma vestimenta apenas por uma tradição, já que não exerce uma função útil.

Já no texto 2, a analogia utilizada se encontra no 7º e 8º parágrafos: "...quem explica para o paciente o problema é o médico. Não é o atendente do hospital. Nem o porteiro. E quem explica o caso para o usuário é o seu advogado. Dessa forma, a analogia pretende chamar atenção para o fato de que uma ciência não pode ser "simplificada" apenas para se tornar acessível às pessoas. Assim, quando o médico explica um procedimento ao paciente, ele pode simplificar a linguagem, mas não a ciência que fundamenta sua prática, sob pena de colocar a vida do paciente em risco. No mesmo sentido, quando o TikTok explica Direito, está simplificando a linguagem jurídica e, com isso, colaborando para que a essência, a "substância" do Direito se perca. O Direito precisa ser tão sério e sofisticado quanto um procedimento cirúrgico, porque o Direito cuida do direito das pessoas, assim como um procedimento cirúrgico salva a vidas das pessoas.

Portanto, o gabarito é letra B.

Fontes:

- ABAURRE, Maria Luiza M.; ABAURRE, Maria Bernadete; PONTARA, Marcela. **Português: contexto, interlocução e sentido**. 3ª ed. São Paulo: Moderna, 2016.
- GARCIA, O. M. **Comunicação em prosa moderna**: aprenda a escrever, aprenda a pensar. 26. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.
- KOCH, Ingedore G. Villaça. **Argumentação e linguagem**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- ROSENAL, Marcelo et al. **Interpretação de textos e semântica para concursos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão “De acordo com o texto, pode-se afirmar que:”, a alternativa “**D**) Para o deputado, a continuidade do discurso dependia de escolhas adequadas referentes a aspectos linguísticos considerando-se o tipo de linguagem característica de tal gênero textual.” A progressão textual é o processo pelo qual o texto se constrói, com a introdução de informação nova, ligada à informação que já é do conhecimento do leitor ou que lhe é fornecida no próprio texto. Num texto não pode haver apenas repetição de ideias. Tem que haver repetição e continuidade, tem que haver retomada dos seus elementos conceptuais e formais, mas é preciso que apresente novas informações a propósito dos elementos retomados: é este segundo aspecto que faz com que o texto progrida. No próprio texto, são dados elementos que depois são retomados para se lhes ligar outra informação: é a forma de o texto ir progredindo. Assim, opera-se a progressão textual com a introdução de informação nova que vai estabelecendo relações de sentido com os conhecimentos prévios do leitor e com segmentos do próprio texto, que vai fornecendo informação e interligando-a. O estabelecimento de relações entre os segmentos textuais leva à coesão textual, que se consegue por meio de um conjunto de recursos utilizados no texto destinados à remissão para a informação já fornecida e à progressão. A progressão consegue-se, assim, com os acréscimos semânticos a propósito dos elementos retomados, com o acréscimo de comentários (informação nova sobre algo ou alguém) a um tópico (informação dada: o assunto, a pessoa, a coisa) ou a transformação de comentários em novos tópicos. O deputado considera que, por se tratar de um gênero que exige o emprego da variedade formal, padrão da língua, o estabelecimento da concordância verbal deveria expressar a aplicação da norma gramatical padrão para que a continuidade do discurso ocorresse naquele momento.

A alternativa “**C**) O discurso do deputado não alcança uma progressão textual satisfatória, já que não consegue concluí-lo adequadamente de acordo com a percepção do público a quem se dirige.” não pode ser indicada como correta. A conclusão do discurso pode ser reconhecida como adequada de acordo com a percepção do público presente, tal fato pode ser comprovado de acordo com o trecho:

“Resolveu arrematar de qualquer maneira. Encheu o peito e desfechou:

– Em suma: não sou daqueles. Tenho dito.

Houve um suspiro de alívio em todo o plenário, as palmas romperam. Muito bem! Muito bem! O orador foi vivamente cumprimentado.”

O alívio, as palmas e a parabenização indicam tal percepção.

A alternativa “**B**) Para dar prosseguimento ao seu discurso, o deputado utiliza estratégias que contribuem para a solução do problema linguístico apresentado.” não pode ser considerada correta. Apesar da conclusão do discurso, não houve aplicação da concordância verbal que impossibilitou a fluência do discurso do político.

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- AQUINO, Renato. Interpretação de Textos. Ed. Impetus.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Léxikon, 2013. EMEDIATO, W. A fórmula do texto: redação, argumentação e leitura. São Paulo: Geração Editoria, 2004.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão “Dentre os elementos destacados a seguir, só NÃO representa um termo com função coesiva em que o objetivo é manter o referente apresentado no texto:” a alternativa “A) “Mal iniciara seu discurso, [...]” (1º§)” atende ao enunciado proposto. A coesão referencial acontece de várias formas: A referenciação está relacionada com as palavras que usamos para nos referir a elementos que estão no texto ou fora dele. Por exemplo: “Bruna está de férias. Ela disse que iria passear no Uruguai.” “Não se esqueça disto: é importante estudar sempre.” A substituição acontece quando usamos um termo para substituir outro, ou até uma oração inteira. Por exemplo: “Redatores leem muito. Revisores também.” “Estava interessada em fazer o curso de branding, e foi o que fez.” A elipse envolve omitirmos alguma informação que pode ser deduzida a partir do contexto. Exemplo: “Minha esposa gosta de séries; eu, de filmes.” A referência lexical é utilizada para evitarmos repetições de palavras. Exemplos: “A menina se aproximou, segurando um saquinho cheio de balas. Depois de encarar a mãe por um momento, a criança mostrou um doce e perguntou: “Aceita?” “Isaac Asimov produziu a quantidade impressionante de 463 obras, incluindo grandes clássicos envolvendo robôs. Assim, não é à toa que o autor seja considerado um mestre da ficção científica.” A coesão sequencial é responsável por tornar um texto fluido. Exemplo: “Por muito tempo, a renda fixa ofereceu ganhos bastante interessantes. Entretanto, a taxa Selic diminuiu a ponto de reduzir a atratividade das aplicações conservadoras, de modo que muitas pessoas têm procurado formas de manter uma boa lucratividade na carteira de investimentos. Nesse sentido, a bolsa de valores se apresenta como uma solução, embora seja essencial estudar e entender bem o mercado de ações.”

Trecho destacado do texto em análise:

“Mal iniciara seu discurso, o deputado embatucou:

– Senhor Presidente: eu não sou daqueles que...”

O termo “seu” não mantém o referente, trata-se de um elemento de referenciação catafórica. Dizemos que há catáfora, quando um termo se refere a outro que vem à frente. Dois exemplos:

1. – Esta foi sempre a minha doutrina: tudo que há de bom e útil no mundo, se consegue procedendo por amor ao próximo.

2. – Está na sala familiar, e entre todos nós, aquele irmão amigo que todos conhecemos e muito estimamos.

A referência catafórica pode ser uma referência em que haja uma catáfora. Ou uma referência semelhante a uma catáfora. Diferentemente, na linguística textual, a anáfora é um procedimento sintático que consiste em retomar um elemento anteriormente exposto. Essa repetição faz-se frequentemente por meio dum pronome. Exemplo:

Vi no outro lado da rua o João, chamei-o, disse-lhe o que pretendia, e ele acolheu a minha ideia e ajudou-me.

A alternativa “B) “– Senhor Presidente: eu não sou daqueles que...” (2º§)” não atende ao enunciado.

Trecho destacado do texto em análise:

“– Senhor Presidente: eu não sou daqueles que...”

O verbo ia para o singular ou para o plural? Tudo indicava o plural. No entanto, podia perfeitamente ser o singular: – Não sou daqueles que...

Não sou daqueles que recusam... No plural soava melhor. Mas era preciso precaver-se contra essas armadilhas da linguagem – que recusa? – ele que tão facilmente caía nelas, e era logo massacrado com um aparte. Não sou daqueles que...

Resolveu ganhar tempo:”

O pronome relativo “que” retoma, ou seja, mantém o referente “daqueles”. Como o texto apresenta logo a seguir, a intenção do político era completar a oração “Não sou daqueles que recusam...” Assim pode-se fazer a leitura “(d)aqueles recusam”. O pronome relativo que é o de mais largo emprego, chamado de relativo universal, pode ser empregado com referência a pessoas ou coisas, no singular ou no plural. Exemplos: “Não conheço o rapaz que saiu.”; “Gostei muito do vestido que comprei.”; “Eis os ingredientes de que necessitamos.”. O pronome relativo que pode ter por antecedente o demonstrativo “o” e variações “a, os, as”. Exemplo: “Falo o que sinto.” (o pronome o equivale a aquilo). Quando precedido de preposição monossilábica, emprega-se o pronome relativo que. Com preposições de mais de uma sílaba, usa-se o relativo o qual (e flexões). Exemplos: “Aquele é o livro com que trabalho.”; “Aquele é a senhora para a qual trabalho.”.

A alternativa “C) “Mas era preciso precaver-se contra essas armadilhas da linguagem [...]” (5º§)” não atende ao enunciado.

Trecho destacado do texto em análise:

“Mal iniciara seu discurso, o deputado embatucou: – Senhor Presidente: eu não sou daqueles que...

O verbo ia para o singular ou para o plural? Tudo indicava o plural. No entanto, podia perfeitamente ser o singular: – Não sou daqueles que...

Não sou daqueles que recusam... No plural soava melhor. Mas era preciso precaver-se contra essas armadilhas da linguagem – que recusa? – ele que tão facilmente caía nelas, e era logo massacrado com um aparte. Não sou daqueles que...

Resolveu ganhar tempo:”

A expressão “essas armadilhas” retoma, anaforicamente, a situação que se estabelecera, uma “armadilha”.

A alternativa “D) “Era um desses casos que os gramáticos registram nas suas questiúnculas [...]” (7º§)” não atende ao enunciado. O pronome “suas” mantém o referente “gramáticos”, “questiúnculas dos gramáticos”. Os pronomes seu(s), sua(s), dele(s) e dela(s) indicam traços [+anafórico, +pronominal], pois se comportam tanto como pronomes quanto como anáforas, sendo o seu(s) e sua(s) aparentemente mais anafóricos e dele(s) e dela(s) mais pronominais.

Fontes:

- AQUINO, Renato. Interpretação de Textos. Ed. Impetus.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Léxikon, 2013.
- KOCH E ELIAS, A Coesão Textual, 2006.

Tipo 1 - BRANCA

28

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão ““Mas era preciso precaver-se contra essas armadilhas [...]” (5º§) A substituição do termo destacado, em que o efeito de sentido original é preservado assim como a coerência textual, é possível por:”, a alternativa “A) No entanto.” foi adequadamente considerada correta. Dentre as conjunções adversativas podemos indicar: mas, porém, contudo, entretanto, no entanto, todavia, não obstante. As conjunções adversativas exprimem oposição, contraste, compensação de pensamentos, por exemplo: Não fomos campeões, todavia exibimos o melhor futebol. Telefonei, mas ninguém atendeu. Tentou falar, contudo ele não quis ouvir.

Fontes:

- AQUINO, Renato. Interpretação de Textos. Ed. Impetus.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Léxikon, 2013.

Tipo 1 - BRANCA

29

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão “Ao unir os trechos “– Não sou daqueles que ...” (5º§) e “... embora perfeitamente cômico das minhas altas responsabilidades como representante do povo nesta Casa, não sou...” (6º§), observa-se:”, a alternativa “D) Intercalação de uma informação para, a seguir, dar continuidade ao enunciado inicial.” foi adequadamente indicada como correta. A progressão textual está ligada ao fato das ideias do texto estarem conectadas entre si. Muito além de frases bem escritas, a progressão textual diz respeito à forma como os argumentos estão em harmonia dentro do texto.

Trecho do texto em análise:

“Não sou daqueles que recusam... No plural soava melhor. Mas era preciso precaver-se contra essas armadilhas da linguagem – que recusa? – ele que tão facilmente caía nelas, e era logo massacrado com um aparte. **Não sou daqueles que...**

Resolveu ganhar tempo: – ...embora perfeitamente cômico das minhas altas responsabilidades como representante do povo nesta Casa, não sou...”

A partir do excerto destacado, é possível verificar que o trecho iniciado com a conjunção concessiva “embora” não estabelece continuidade em relação à oração “Não sou daqueles que”, tal fato indica-se considerando aspectos semânticos e linguísticos; demonstrando uma intercalação de informação.

A alternativa “**C**) Uma solução estratégica que contribui e expressa o desenvolvimento da ideia inicial.” não pode ser indicada como correta. A solução não expressa o desenvolvimento da ideia inicial “Não sou daqueles que...”, apenas adia a sua conclusão. A alternativa “**A**) Apresentação de um argumento que justifica a negativa inicial.” não pode ser indicada como correta: – Não sou daqueles que ...” (5º§) e “... embora perfeitamente cômico das minhas altas responsabilidades como representante do povo nesta Casa, não sou...” não há justificativa, mas a intercalação de uma ideia concessiva.

Fontes:

- AQUINO, Renato. Interpretação de Textos. Ed. Impetus.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Lúxikon, 2013.

Tipo 1 - BRANCA

30

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão “Identifique, a seguir, a reescrita em que o trecho destacado tem a sua sequência lógica original prejudicada.”, a alternativa “**B**) “Intercalava orações e mais orações, [...]” (13º§) / Oração intercalava mais orações, [...]” atende ao enunciado proposto. Articuladores textuais, ou marcadores discursivos, são expressões linguísticas, provenientes das classes de conjunções, advérbios, preposições, envolvidas na construção do sentido do texto. Independentemente de qualquer que seja a finalidade discursiva a que se presta um determinado texto, esse deve estar claro, preciso e objetivo para quem o lê – isso é a verdadeira textualidade. Um texto se constitui de ideias, de argumentos firmados por parte de quem o escreve que precisam, antes de tudo, estar bem ordenados, articulados. Quando assim se apresentam, logo afirmamos que se trata de um texto que possui coesão, e se ela se faz evidente, afirmamos também que ele está coerente. Em “Oração intercalava mais orações” há uma incoerência e consequente falta de coesão textual. A forma verbal “intercalava” teria como agente “orações”? Não havendo vírgula entre “orações” e intercalava”, a incoerência prevalece.

Fontes:

- AQUINO, Renato. Interpretação de Textos. Ed. Impetus.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Lúxikon, 2013.

Tipo 1 - BRANCA

31

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão “De acordo com o último período do texto: “O orador foi vivamente cumprimentado.”, pode-se afirmar que:”, a alternativa “**A**) A intenção comunicativa provoca a omissão do agente da ação verbal.” foi adequadamente indicada como correta. Na voz ativa, a ação verbal expressa é realizada pelo sujeito da oração. Na voz passiva, o sujeito da oração é o alvo da ação expressa pelo verbo, ou seja, ele a recebe; é o caso do trecho em

análise. Na voz reflexiva, o sujeito da oração é, ao mesmo tempo, agente e alvo da ação indicada. Os verbos são utilizados para indicar ações ou estados. Para que essa indicação ocorra de forma clara, é necessário que compreendamos qual é o sentido da ação do verbo, isto é, qual é o sujeito da ação verbal e a quem essa ação atinge. Essa é uma das atribuições das vozes verbais. De forma resumida, além das diferenças em sua estrutura, pode-se dizer que elas indicam movimentos verbais diferentes. A voz ativa é aquela em que o verbo se refere ao agente da ação por ele expressa, que funciona como sujeito da oração. Nesse caso, temos, portanto, um sujeito agente, que realiza uma ação que, por sua vez, dirige-se a outro termo da oração, que é chamado de paciente – representado geralmente por um objeto direto. Exemplos de orações em que a voz ativa aparece: Eu escrevo a carta. A forma verbal “escrevo” está conjugada na 1ª pessoa do singular, referindo-se ao sujeito da oração, “eu”, que é, também, o agente da ação expressa pelo verbo. Essa ação, por sua vez, tem como alvo o objeto direto “a carta”. Outro exemplo: “A secretaria enviou os documentos pelo malote.” Nesse caso, o sujeito da oração é, também, responsável por efetuar a ação por ele expressa. Essa ação se realiza em direção ao objeto direto “os documentos”. Em oposição à voz ativa, a voz passiva é aquela em que o sujeito da oração não é responsável por efetuar a ação verbal expressa. Nesse tipo de construção, o sujeito recebe a ação verbal e, por esse motivo, é chamado de sujeito paciente. A construção da voz passiva pode ser feita de duas maneiras, chamadas de voz passiva analítica e voz passiva sintética (ou pronominal). A voz passiva analítica é construída a partir de um verbo auxiliar que é seguido do particípio do verbo central. Além disso, pode apresentar, também, o agente da passiva, isto é, o termo que indica quem é o praticante da ação expressa pelo verbo e que vem introduzido por preposição, como no exemplo: A carta foi escrita por mim. O sujeito da oração, “a carta”, é o alvo da ação expressa pelo verbo, caracterizando-se, portanto, como sujeito paciente. O termo “por mim” é agente da passiva, pois indica quem realizou a ação em questão, é o que acontece em “O orador foi vivamente cumprimentado.”, porém, não apresenta o agente da ação. A voz passiva sintética também pode ser chamada de pronominal porque, em sua construção, utiliza-se do pronome apassivador “se” juntamente com o verbo, como exemplificado a seguir: “Prenderam-se os ladrões.”. A ação de prender tem como alvo o objeto direto “os ladrões”. Não é possível identificar com precisão quem é o agente responsável pela ação verbal expressa. Na voz reflexiva, a ação verbal é praticada pelo sujeito da oração, que também é alvo dos efeitos dessa ação. Assim, a ação apresenta um movimento de reflexo: ela parte do mesmo ponto ao qual se dirige, justificando a nomenclatura utilizada. Exemplo: “Os noivos beijaram-se.” No exemplo nota-se que a ação verbal é realizada pelo mesmo agente que a recebe, o que caracteriza a voz reflexiva. A alternativa “B) A expressão “O orador” ocupa destaque no enunciado como agente da ação verbal.” não pode ser indicada como correta conforme exposto anteriormente.

Fontes:

- AQUINO, Renato. Interpretação de Textos. Ed. Impetus.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Lúxikon, 2013.

Tipo 1 - BRANCA

32

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão “Considerando-se o gênero textual discurso e suas características; pode-se afirmar que, no texto:” a alternativa “A) A conclusão do discurso como uma frase de efeito demonstra uma estratégia característica deste gênero textual.” foi adequadamente indicada como correta. Não há indicação de que o discurso seja uma frase de efeito, mas sim de que a conclusão do discurso se trata de uma frase de efeito “Tenho dito.” O discurso é um gênero textual fundamentalmente oral, que pode ser transcrito, isto é, copiado por escrito. Por meio da fala, um orador transmite uma mensagem para um público ouvinte. Assim, o caráter do discurso é, primeiramente, expositivo. Seu outro objetivo, contudo, é de convencer o público a concordar com as ideias expostas. Para isso, o orador faz uso de diversos recursos, como comparações, frases de efeito, metáforas etc., buscando comover e motivar quem o escuta. No discurso é esperado que haja um fechamento de ouro, no texto apresentado observa-se o fechamento por meio de uma frase de efeito, ainda que a oração inicial não tenha sido concluída. A alternativa “D) Tendo como objetivo que o público concorde com as ideias expostas, o orador utiliza como estratégia a interpelação ao público em determinado momento da narrativa.” não pode ser indicada como correta. A interpelação que ocorre não objetiva a aceitação de suas ideias, mas

sim um adiamento para que se decida qual concordância será utilizada, em outros momentos trata-se apenas da manutenção do canal de comunicação por meio do vocativo utilizado.

Fontes:

- AQUINO, Renato. Interpretação de Textos. Ed. Impetus.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Lúxikon, 2013.

Tipo 1 - BRANCA

33

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão “Considerando a narrativa apresentada e seus elementos constituintes, assinale a alternativa correta.”, a alternativa “**B**) Uma das características que permite a identificação do texto como narrativo é o arranjo sucessivo dos acontecimentos, em uma linha evolutiva.” foi adequadamente indicada como correta. Os elementos da narrativa são: enredo, narrador (que pode ser personagem, observador ou onisciente), personagens (protagonista e os demais), tempo e espaço. Com esses elementos, toda a ação, conflito e história são construídos. O texto narrativo é a redação de uma história que é construída com base em uma sequência de fatos estruturados conforme os elementos da narrativa. O enredo nada mais é do que o tema da história ou o assunto do texto a ser escrito. Podemos dizer que é o grande guia para as ações e reações dos personagens no decorrer da história. Essa história pode ser contada de maneira linear ou não linear. Além disso, há a possibilidade do enredo ser mais psicológico do que concreto, ou seja, focado no pensamento dos personagens ao longo da história. Sendo assim, há diversas possibilidades de narração da história e a mais comum delas é seguir a ocorrência de acontecimentos de maneira cronológica, conforme o apresentado no texto em análise. A alternativa “**A**) A partir das reflexões do personagem principal, é possível reconhecer o texto como um exemplo de narrativa psicológica.” não pode ser indicada como correta. Não há reflexões do personagem, o narrador descreve as ações e o desenvolvimento da narrativa. Principais características da narrativa psicológica: Tempo psicológico, foco na interioridade, narrador personagem ou narrador onisciente, temática existencial e reflexiva, linguagem detalhada e figurativa. A alternativa “**D**) No texto apresentado, o ponto máximo de tensão – o clímax – pode ser identificado como o momento em que o orador finalmente conclui seu discurso e recebe os aplausos dos ouvintes.” não pode ser indicada como correta. Clímax é o ponto da narrativa em que a ação atinge seu momento crítico, tornando o desfecho inevitável. Desfecho é a solução do conflito produzido pelas ações dos personagens. Portanto, não se pode confundir esses dois momentos distintos.

Fontes:

- AQUINO, Renato. Interpretação de Textos. Ed. Impetus.
- GANCHÓ, Cândida Vilares. Como Analisar Narrativas. São Paulo: Ática, 1991.
- RICOEUR, Paul. Tempo e Narrativa. Campinas: Papirus, 1997, T.3.

Tipo 1 - BRANCA

34

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão “A partir das leituras anteriores pode-se afirmar que:”, a alternativa “**A**) O tema negritude tratado nos poemas aponta o contexto da escravidão chegando até o preconceito.” foi adequadamente indicada como correta. Candido (2000) observa que a literatura desempenha o papel de instituição social, pois utiliza a linguagem como meio específico de comunicação e a linguagem é criação social. Observa, também, que o conteúdo social das obras em si próprias e a influência que a literatura exerce no receptor fazem da literatura um instrumento poderoso de mobilização social. Ao considerar que “a arte e a literatura são atividades permanentes, correspondendo a necessidades imperiosas do homem e da sociedade”, Candido (1995, p.16) também confirma a função social de ambas.

Os textos apresentados indicam o contexto da escravidão em “O navio negreiro” e o “preconceito” em “Contrato de trabalho”. A alternativa “C) É possível identificar a afirmação da dominação e escravidão de um povo e a ênfase à permanência da mesma realidade.” não pode ser indicada como correta. O racismo pode ser reconhecido nos dois textos, porém, observa-se alteração na realidade, não havendo mais a concretização da escravidão como retratada em “O navio negreiro”, mas sim a realização de preconceito na sociedade em uma situação de inserção no mercado de trabalho forma. A alternativa “B) A função estética da literatura por meio da expressão poética mostra-se predominante nos dois textos apresentados.” não pode ser indicada como correta. Apesar de haver possibilidade de reconhecimento da função estética nos dois poemas, não se trata da função que predomina em tais produções, tendo em vista que a função social sobrepõe-se, neste caso, à função estética.

Fontes:

- BARTHES, Roland. O prazer do texto. Tradução de J. Guinsburg. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- CANDIDO, Antonio. Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária. 8.ed. São Paulo: Quatrocentos, 2000.
- CANDIDO, Antonio. Literatura, espelho da América? Luso-brazilian Review, n.32, p. 15-22, 1995.
- ISER, Wolfgang. O ato da leitura: uma teoria do efeito estético. Tradução de Johannes Kreschmer. São Paulo: Ed.34, 1999. 2 v.
- LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. A formação da leitura no Brasil. 3. ed. São Paulo: Ática, 1999.

Tipo 1 - BRANCA

35

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão “A partir de recursos estilísticos, efeitos sonoros específicos podem ser identificados no trecho apresentado. Considerando tal afirmação, está correto o indicado em:”, a alternativa “A) A assonância, as rimas e o ritmo reforçam a musicalidade do poema.” foi adequadamente indicada como correta. A assonância funciona como complemento melódico do verso, na medida em que as vogais são acusticamente sons musicais. A rima é um dos elementos que conferem ritmo e sonoridade ao poema. Rima é um recurso literário obtido por meio de palavras com som semelhante, localizadas no final dos versos de um poema (rimas externas) ou ainda no final de um verso e no interior de outro verso (rimas internas). Quando a poesia é constituída de unidades rítmicas iguais, sua versificação é regular, mas, quando se diferem, então, sua versificação será irregular. Assonância é a repetição de um mesmo som vocálico:

De tudo ao meu amor serei atento

Antes, e com tal zelo, e sempre, e tanto

Que mesmo em face do maior encanto

Dele se encante mais meu pensamento.

A alternativa “B) Nesse poema, o recurso sonoro utilizado restringe-se às rimas que ocorrem no fim dos versos.” não pode ser considerada correta de acordo com o exposto anteriormente. A alternativa “D) A relação estabelecida entre som e sentido promove o reconhecimento e o aprofundamento da temática proposta.” não pode ser considerada correta. A exploração das relações entre som e sentido concerne ao nível paralinguístico e é nesse nível que se insere a discussão sobre a metáfora sonora que envolve representações de estados afetivos, de gestos e de efeitos de sentido por meio de características acústicas com as quais esses estados, gestos ou efeitos são associados. No nível paralinguístico considera-se o valor indexical das características fonéticas de segmentos da fala e dos elementos prosódicos (acentuação, entoação, qualidade de voz, pausa, ritmo, taxa de elocução). No texto em análise, a temática refere-se ao encantamento, à expressão do amor, não há reconhecimento de tal temática a partir dos efeitos sonoros.

Fontes:

- BARTHES, Roland. O prazer do texto. Tradução de J. Guinsburg. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- CANDIDO, Antonio. Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária. 8.ed. São Paulo: Quatrocentos, 2000.
- ISER, Wolfgang. O ato da leitura: uma teoria do efeito estético. Tradução de Johannes Kreschmer. São Paulo: Ed.34, 1999. 2 v.
- LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. A formação da leitura no Brasil. 3. ed. São Paulo: Ática, 1999.

- MADUREIRA, Sandra. (Organizadora). Sonoridades [recurso eletrônico]: a expressividade na fala, no canto e na declamação / Sonorities [eletronic device]: speech, singing and reciting expressivity / - São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2016.

Tipo 1 - BRANCA

36

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão “De acordo com o conhecimento acerca dos movimentos literários no Brasil assim como suas características, relacione adequadamente as colunas a seguir.”, a alternativa “**D**) 4, 1, 3, 2.” foi adequadamente indicada como correta. Fase Colonial ? Quinhentismo: ficou conhecido como a primeira escola literária brasileira. Seu principal texto foi a Carta de Pero Vaz de Caminha, que embora seja um relato de viagem, possui considerável valor literário. Os textos do Padre José de Anchieta também foram muito importantes. ? Barroco: A principal característica do Barroco esteve na linguagem: rebuscada e repleta de jogos de palavras e ideias, além de uma primeira tentativa de abasileiramento da linguagem literária. Seus principais representantes foram Gregório de Matos e Padre Antônio Vieira. ? Arcadismo: As principais características do Arcadismo foram a valorização da natureza e a ruptura com o estilo barroco, que valorizava o rebuscamento da linguagem. Seus principais representantes foram Tomás Antônio Gonzaga, Alvarenga Peixoto e Cláudio Manuel da Costa. Fase Imperial ? Romantismo: As principais características do Romantismo foram a liberdade de criação, o sentimentalismo, a supervalorização do amor, a idealização da mulher e a evasão no tempo e no espaço. Principais representantes: Gonçalves Dias, Álvares de Azevedo e José de Alencar. ? Realismo: As principais características do Realismo foram a apresentação de cenários urbanos como principais ambientações das obras, ironia e análise do perfil psicológico das personagens. Seus principais representantes foram Machado de Assis e Lima Barreto. ? Parnasianismo: As principais características do Parnasianismo foram a objetividade, o racionalismo, a impessoalidade e o grande apuro estético, sobretudo quanto à forma do poema. Seus principais representantes foram Olavo Bilac, Alberto de Oliveira e Raimundo Correia. Fase Moderna ? Simbolismo: caracterizou-se pelo resgate dos valores do Romantismo, como a valorização do sonho e dos mistérios da morte. Seus principais representantes foram Eugênio de Castro e Cruz e Sousa. Modernismo e Tendências Contemporâneas ? Modernismo (1ª fase): A principal característica da primeira geração do Modernismo foi a tentativa de fortalecer a identidade brasileira nas manifestações artísticas em uma ruptura estética com os movimentos literários anteriores. Compreendeu a produção literária entre os anos de 1922 até 1930. Seus principais representantes foram Oswald de Andrade, Mario de Andrade e Manuel Bandeira. ? Modernismo (2ª fase): Esteve inserida na segunda fase do Modernismo toda produção literária concebida entre os anos de 1930 e 1945. A segunda geração modernista ficou caracterizada pela vasta produção em prosa e verso. O universo temático girou em torno do destino do homem e de sua condição. Seus principais representantes foram Carlos Drummond de Andrade, Graciliano Ramos e Murilo Mendes. ? Modernismo (3ª fase): A terceira fase do Modernismo ficou caracterizada por um apuro e rigor formal bem diferentes do padrão estético dos primeiros modernistas, com escritores que exploravam a forma literária e também a linguagem, a qual ganhou contornos experimentalistas. Seus principais representantes foram João Cabral de Melo Neto, Clarice Lispector, João Guimarães Rosa e Ariano Suassuna. ? Concretismo: A principal característica do Concretismo foi a tentativa de distinguir a forma do conteúdo, conferindo um caráter abstrato tanto na poesia quanto nas artes plásticas. Seus principais representantes foram Augusto e Haroldo de Campos e Décio Pignatari. A alternativa “**C**) 2, 4, 1, 3.” não pode ser considerada correta.

1. Determinismo.
 2. Admiração pelo Classicismo.
 3. Quebra das convenções de versificação.
 4. Complexidade e profundidade dos conceitos.
- () Barroco.
 () Realismo.
 () Modernismo.
 () Parnasianismo.

Figura 1: colunas a serem relacionadas na questão em análise.

O Barroco demonstra complexidade e profundidade dos conceitos como característica marcante e não determinismo. O Barroco foi um estilo artístico nascido na Itália no século XVI que se espalhou pelos países da Europa e pela América

Latina. Caracterizado pela dualidade entre o antropocentrismo e teocentrismo, o Barroco permaneceu vivo no mundo das artes até as primeiras décadas do século XVIII. Barroco foi um movimento artístico que surgiu na Europa no final do século XVI e se difundiu para a América Latina. Caracterizado por uma **estética rebuscada, com requinte e excesso de adornos, o estilo barroco dominou a arquitetura**, a literatura, a pintura e a música no século XVII e as primeiras décadas do século XVIII. O Barroco apareceu como oposição ao Renascimento, que primava pela harmonia e simplicidade. O movimento nasceu em uma época caracterizada pelo dualismo entre teocentrismo e antropocentrismo. Com a missão de resgatar as ideias teocêntricas e de conter a Reforma Protestante, o Barroco foi marcado pela **estética extravagante**. Sua arte possuía requinte e foi caracterizada pelo excesso de ornamentos e representações do divino. Dessa forma, se expandiu como uma arte eclesiástica. Entre a arte barroca de cunho religioso, estão as construções de catedrais, igrejas e capelas. Além do destaque na arquitetura barroca, as artes plásticas também se dedicaram aos temas religiosos, como a produção de esculturas de santos e pinturas de episódios bíblicos. **Determinismo** afirma que existe um conjunto de causas e efeitos que afetam todo o funcionamento do mundo e do ser humano com base em conexões do Universo. **O determinismo** é uma corrente teórica que afirma que há um conjunto de condições que determinam as ações dos sujeitos no mundo, especulando, portanto, a existência de uma grande coesão universal que interliga todos os indivíduos como partes de um só contexto. O pensamento determinista esteve presente em diversas áreas do saber, inclusive naquelas consideradas não científicas. O Realismo brasileiro acompanha os fundamentos teóricos do Realismo europeu a seguir: A filosofia positivista de Auguste Comte: Defende um olhar científico para analisar comportamentos sociais; o Cientificismo: Valorização das ciências exatas e sociais; o Darwinismo: Teoria que afirma que só os mais fortes e adaptados sobrevivem; o Empirismo: Só o que é experimentado, presenciado e observado pode ser narrado, valorizando o método científico; o Distanciamento: Há uma impessoalidade para permitir uma visão objetiva dos fatos; o Determinismo: o comportamento humano é definido pelo meio (há total aceitação da existência tal qual ela se apresenta). O Determinismo realista explica os comportamentos humanos por meio da observação psicológica. O Parnasianismo valorizava a forma, a métrica e a linguagem clássica, buscando a perfeição formal e a objetividade, assim o número 3 não pode ser o último da sequência, pois teríamos “quebra das convenções de versificação” para o Parnasianismo.

Fontes:

- BOSI, Alfredo. História concisa da literatura brasileira. São Paulo: Cultrix, 1994.
- CANDIDO, Antonio. Iniciação à literatura brasileira. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004
- _____. Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária. 8.ed. São Paulo: Quero, 2000.

Tipo 1 - BRANCA

38

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão “Relacionado à imagem e informações anteriores, assinale a afirmativa correta.”, a alternativa **“A)”** O movimento literário modernista teve grande influência também na pintura e tem como exemplo a obra de Tarsila do Amaral.” foi adequadamente indicada como correta. Abaporu é uma pintura modernista de Tarsila do Amaral. Essa obra possui caráter nacionalista e inspirou o escritor Oswald de Andrade a criar o movimento antropófago. Essa pintura traz as cores nacionais (verde, amarelo e azul), possui traços surrealistas e enaltece a diversidade cultural brasileira. Inspirado nessa tela, o escritor Oswald de Andrade escreveu o Manifesto Antropófago, que também busca determinar a identidade nacional. A obra Abaporu, de 1928, possui elementos brasileiros, como: o amarelo do Sol, o verde do cacto, o azul do céu. Essas cores estão presentes na bandeira do Brasil, de forma que demonstram o aspecto nacionalista dessa pintura. Já o indivíduo retratado possui a pele morena e representa a miscigenação brasileira. Ele está com o rosto apoiado sobre a mão, o que sugere uma atitude reflexiva e nos remete à escultura O pensador, do francês Auguste Rodin (1840-1917). Dessa forma, a pintora Tarsila do Amaral faz um diálogo entre a tradição e a inovação, já que Abaporu possui também traços surrealistas, pois retrata uma figura humana de formas desproporcionais e, portanto, distante da realidade e mais próxima de um universo onírico. Abaporu é uma das principais obras da pintura modernista no Brasil, produzida nos primeiros anos do modernismo brasileiro. Daí seu caráter nacionalista e o visível enaltecimento da identidade do povo brasileiro, marcada pela diversidade cultural advinda da miscigenação. A alternativa **“C)”** A obra critica, por meio de um discurso irônico, a posição de inutilidade do poeta – representado na tela – e da poesia puramente formal.” não pode ser considerada correta de acordo com o exposto anteriormente.

Fontes:

- ANDRADE, Oswald de. O manifesto antropófago. In: TELES, Gilberto Mendonça. Vanguarda europeia e modernismo brasileiro: apresentação e crítica dos principais manifestos vanguardistas. 3. ed. Petrópolis: Vozes; Brasília: INL, 1976.
- BOSI, Alfredo. História concisa da literatura brasileira. São Paulo: Cultrix, 1994.
- CANDIDO, Antonio. Iniciação à literatura brasileira. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004
- _____. Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária. 8.ed. São Paulo: Queiroz, 2000.

Tipo 1 - BRANCA

39

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão “As figuras de linguagem fonéticas também são reconhecidas como recursos estilísticos utilizados especialmente na literatura. Acerca da estrofe apresentada, pode-se afirmar que:”, a alternativa “**C**) É possível perceber a função expressiva a partir do emprego da onomatopeia no segundo e no último verso da estrofe.” foi adequadamente indicada como correta. A onomatopeia é uma figura de linguagem que consiste na formação de uma palavra por meio da imitação de um som produzido por pessoa, animal, objeto ou fenômeno da natureza. É muito comum o uso de onomatopeias em histórias em quadrinhos. A alternativa “**A**) O emprego da onomatopeia tem como principal objetivo a imitação do toque do sino.” não pode ser considerada correta. No poema Os sinos, Manuel Bandeira revela sua capacidade de trabalhar a sonoridade, o ritmo das palavras, e de transformar o significado das coisas mais simples do cotidiano em lirismo e em reflexões sobre a condição humana. Observa-se nesse poema que a repetição de palavras — sino, Paixão, Belém, bem, bão — evoca os sons das badaladas, o balançar dos sinos. O poema, é uma representação tanto de conteúdo quanto de forma literária, pois a escolha de palavras lembra um pêndulo caracterizando não apenas as badaladas de um sino, mas também a dualidade da condição humana: viver e morrer. Na obra, o som de “bem” e “bão” vai e volta, dando a entender que o nosso destino quanto humanos é sempre o mesmo: nós nascemos e depois morremos. O sino de Belém representa o nascimento, a alegria, a graça e a beleza, por isso, seu som é mais alegre “bem-bem-bem”. Já o sino da Paixão, por sua vez, por mais que seu nome possa remeter a coisas boas, o seu significado não é esse, pois “paixão” vem da palavra grega pathos (πάθος) a qual significa sofrimento e dor. E essa escolha de palavras não é casual, uma vez que Bandeira quis fazer uma analogia ao sino da morte, seu som é mais grave, triste e assustador “bão-bão-bão”. Outrossim, em todas as vezes que o eu-lírico fala desse sino no poema é possível notar uma espécie de negação e tristeza acerca de sua batida, como se não quisesse ouvir esse som de jeito algum. Além disso, o eu-lírico vai mencionando as pessoas que ele foi perdendo ao longo de sua vida: irmã, mãe, pai e irmão. Apesar de haver uma imitação do toque do sino o principal objetivo não é este. A alternativa “**D**) Em “bão-bão-bão” ocorre a aproximação de palavras semelhantes pelos sons e o contrário, distanciamento, em relação aos sentidos expressos.” não pode ser indicada como correta. Não há qualquer distanciamento quanto ao sentido da onomatopeia “bão-bão-bão”.

Fontes:

- AQUINO, Renato. Interpretação de Textos. Ed. Impetus.
- BARTHES, Roland. O prazer do texto. Tradução de J. Guinsburg. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- BOSI, Alfredo. História concisa da literatura brasileira. São Paulo: Cultrix, 1994.
- CANDIDO, Antonio. Iniciação à literatura brasileira. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004
- _____. Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária. 8.ed. São Paulo: Queiroz, 2000.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão “Está correto o que se afirma em:”, a alternativa “**A**) Ao integrar modalidades semióticas distintas, o infográfico conjuga elementos verbais e não-verbais contribuindo para um mesmo propósito comunicativo.” foi adequadamente indicada como correta. O Infográfico é um gênero que integra modalidades semióticas. Ele pode ser constituído por textos, quadros, legendas, mapas, números, ícones, ilustrações, fotografias, fundos e tabelas. O gênero infográfico representa uma mistura, de forma dinâmica, do texto verbal com o não verbal, originando um universo visualmente chamativo. Esse gênero tem o objetivo de transmitir informações amplas e precisas e promover a compreensão de processos, experiências e fatos científicos. Existem tanto o infográfico estático quanto o infográfico em movimento/animado (em vídeos), além do infográfico interativo, que demanda uma ação do leitor para acessar, digitalmente, as informações e explicações. Ele é muito utilizado por revistas e jornais e tem despertado o interesse dos leitores que buscam objetividade, isso porque sua construção utiliza ferramentas capazes de transmitir informações de modo mais visual. No infográfico, são explorados os recursos multimodais – cor, formato e espessura de letras – que complementam as informações veiculadas nas notícias e reportagens. Além disso, pode apresentar-se sem estar ligado a esses gêneros de texto, como quando é usado para explicar determinado conteúdo. A leitura desse gênero textual nos leva à interpretação de diversas informações, verbais e não verbais. Esse é um recurso utilizado para ampliar a divulgação de informações e a compreensão dos leitores sobre determinado assunto. A alternativa “**C**) O objetivo do infográfico apresentado é transmitir informações específicas ao mesmo tempo que promove a compreensão referente ao desenvolvimento da energia solar.” não pode ser considerada correta. O texto apresentado não pode promover a compreensão sobre o desenvolvimento da energia solar, conforme pode ser observado a seguir:



(Disponível em: <https://www.paranaeducacao.pr.gov.br/Pagina/Escola-Solar>. Acesso em: agosto de 2024.)

O texto refere-se ao projeto “Escola Solar” apresentando os objetivos estratégicos e investimentos realizados. Não há, portanto, referência ao desenvolvimento da energia solar como objeto de conhecimento. A energia solar, próxima ao que conhecemos hoje, surgiu em 1954 por Russell Shoemaker Ohl, junto ao anúncio da primeira célula fotovoltaica durante uma reunião da National Academy of Sciences, após a descoberta do efeito fotovoltaico e dando início à utilização dos painéis solares em 1958. Russell Ohl foi quem inventou a primeira placa de silício e também foi o primeiro a patentear o sistema fotovoltaico moderno, mais ou menos como conhecemos hoje. No entanto, seu êxito só foi possível graças ao trabalho de Calvin Fuller, Gerald Pearson e Daryl Chapin, cientistas do laboratório Bell Labs. Fuller foi o químico que desenvolveu, pela primeira vez, o processo de dopagem do silício. Pearson, então, estabilizou as placas de silício a partir de reações químicas produzidas pelo contato de uma junção P-N ou diodo com as placas mergulhadas em lítio, podendo observar um comportamento fotovoltaico nas placas analisadas. Nesse mesmo momento, Chapin procurava uma fonte de energia alternativa para as baterias usadas em redes telefônicas remotas. Fuller e Pearson entraram em contato com

o físico e, em 1955, células de silício foram usadas pela primeira vez como fonte de alimentação de uma rede telefônica na Geórgia, um estado dos Estados Unidos. Alguns marcos históricos do desenvolvimento da energia solar: 1839: Descoberta do efeito fotovoltaico; 1883: Primeira célula fotovoltaica; 1905: Descoberta do efeito fotoelétrico; 1922: Prêmio Nobel para Einstein sobre o efeito fotoelétrico; 1930: Teoria do efeito fotovoltaico; 1932: Descoberta do efeito fotovoltaico no seleneto de cádmio (CdSe); 1954: Processo da dopagem de silício; 1954: Criação da célula solar moderna; 1958: Início das utilizações de painéis solares; 1976: Criação da primeira célula de silício amorfo; 1992: Criação de célula de filme fino; 1994: Primeira célula solar que superou em 30% a eficiência de conversão; 2000: Utilização de sistemas fotovoltaicos conectados à rede; 2006: Novo recorde ao obter uma célula solar com 40% de eficiência; 2011: Crescimento das fábricas solares na China, reduzindo custos de fabricação; 2012: Regulamentação da RN 482 da Aneel; 2015: Resolução Normativa 687/2015 pela Aneel. A alternativa **“D”** O texto apresentado é utilizado para ampliar a divulgação das informações, assim como promover a conscientização sobre sustentabilidade em todos os segmentos da sociedade.” não pode ser considerada correta. A expressão “todos os segmentos da sociedade” trata-se de uma generalização que inviabiliza sua correção. A alternativa **“B”** Por meio dos recursos utilizados, o texto tem como objetivo principal despertar o interesse dos leitores pelo conhecimento científico acerca da energia solar.” não pode ser considerada correta. Conforme exposto anteriormente, o conteúdo e a estrutura composicional não demonstram ser o despertar pelo conhecimento científico o objetivo principal, mas sim divulgar o projeto referido.

Fontes:

- ANEEL – AGÊNCIA NACIONAL DE ENERGIA ELÉTRICA. Relatório Aneel 2013.
- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- AQUINO, Renato. Interpretação de Textos. Ed. Impetus.
- CEPEL – CENTRO DE PESQUISAS DE ENERGIA ELÉTRICA. A energia solar no Brasil. 2013.
- COSTA, S. R. Dicionário de gêneros textuais. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- DIONISIO, A. P. Gêneros Textuais e Multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M; GAYDECZKA, B. ; BRITO, K. S. (Org.) . Gêneros textuais: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p.137-152.
- EMEDIATO, W. A fórmula do texto: redação, argumentação e leitura. São Paulo: Geração Editoria, 2004.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.
- MACHADO, C.; MIRANDA, F. Energia Solar Fotovoltaica: Uma breve revisão. Outubro, 2016.

Tipo 1 - BRANCA

2

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão “A reescrita do trecho destacado a seguir “Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:”, a alternativa **“B”** A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto.” apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa **“C”** Promover práticas de sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto.” não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um “objetivo do projeto” referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa “são objetivos do projeto”. O trecho do enunciado da questão “Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” não contém mais de um “objetivo do projeto”.

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Léxikon, 2013.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Tipo 1 - BRANCA

5

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Sobre a afirmativa I, conforme se lê nos arquivos do Governo do Estado do Paraná, “os objetivos de aprendizagem/habilidades são o ponto central do planejamento docente, guiando todas as demais decisões pedagógicas. Ao partir desses objetivos, o professor garante que o ensino esteja alinhado com as competências essenciais definidas pela BNCC e que a aprendizagem seja significativa para os estudantes”, em outras palavras, as competências gerais da BNCC definem um quadro geral das habilidades que os estudantes devem desenvolver. Os objetivos de aprendizagem, por sua vez, detalham como essas competências serão trabalhadas em cada etapa da escolaridade. Ambos são interdependentes e complementares. Assim, os objetivos de aprendizagem são o caminho para alcançar as competências gerais e são definidas com este norte. Assim, sendo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) um documento de caráter normativo, que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE), é correto afirmar que os objetivos de aprendizagem são definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde são expressos em dez competências gerais que orientam o desenvolvimento escolar dos estudantes em todas as fases da Educação Básica.

A alternativa II, correta, pode ser endossada pelo referencial curricular do Estado do Paraná, onde se lê, ainda na introdução, “Portanto, se configuram como um direcionamento para o trabalho docente. Essa mudança de foco aponta para uma nova perspectiva, à qual vocês devem atentar no exercício do planejamento de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua seleção de conteúdos, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação, visando à mobilização dos(as) estudantes para uma aprendizagem mais significativa, garantindo, assim, seus direitos de aprendizagem (desenvolvimento das competências gerais da educação básica, e específicas do componente), ou seja, o desenvolvimento das competências gerais propostas pela Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica”.

A justificativa da alternativa II por si já explica a incorreção da III e da IV, pois se são o ponto de partida, o guia e o direcionamento não podem ser sugestões complementares, tampouco flexíveis e modificados, repetindo, são uma “mudança de foco aponta para uma **nova perspectiva**, à qual vocês devem **atentar no exercício do planejamento** de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua **seleção de conteúdos**, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação. A Base Nacional Comum Curricular é um documento que determina as competências (gerais e específicas), as habilidades e as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver durante cada etapa da educação básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A BNCC também determina que essas competências, habilidades e conteúdos devem ser os mesmos, independentemente de onde as crianças, os adolescentes e os jovens moram ou estudam.

Fontes:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-05/crep_lingua_portuguesa_anos finais.pdf
- <http://www.referencialcurricular.doparana.pr.gov.br/>

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O uso de novas tecnologias pode ser um grande aliado das metodologias ativas, mas não é uma condição essencial para o seu sucesso. A tecnologia é uma ferramenta que pode enriquecer o processo de aprendizagem, mas o protagonismo do estudante e a mudança de paradigma pedagógico são os pilares dessas metodologias. Ou seja, o erro da afirmativa não está no fato, extremamente desejável, de o estudante ser protagonista, mas sim no atrelamento do sucesso do aluno ao uso de novas tecnologias. O gabarito é justificado pelo excerto a seguir: “As metodologias ativas consideram as intencionalidades educacionais e as estratégias pedagógicas que, por sua vez, priorizam o estudante não só no centro do processo, como também atuante e protagonista de sua experiência educativa, com o propósito de gerar um cenário de ensino-aprendizagem mais significativo, eficiente e eficaz. Neste sentido, embora o termo seja de certa forma recente, as metodologias ativas acenam mais para um conceito sobre um fazer pedagógico que propriamente o uso de diferentes métodos em sala de aula. Dito de outra forma, as metodologias ativas estão diretamente ligadas a um campo de estudos sobre práticas educacionais que, por sua vez, estão atreladas a paradigmas educacionais”.

Fonte:

- Sefton, Ana Paula. Galini, Marcos Evandro. Metodologias Ativas: desenvolvendo aulas ativas para uma aprendizagem significativa. Freitas Bastos Editora. Capítulo 1- metodologias Ativas: estratégias de aprendizagem e os paradigmas educacionais.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão apresenta um cenário comum em salas de aula: alunos com dificuldades de aprendizagem que, além do aspecto cognitivo, enfrentam desafios emocionais como baixa autoestima e medo do fracasso. A professora Júlia, ao reconhecer a importância de um acompanhamento integrado, demonstra uma postura pedagógica sensível e comprometida com o desenvolvimento integral de seus alunos. Além disso o comando direciona a resposta do candidato para a assertividade da prática pedagógica, considerando o contexto de práticas pedagógicas que integram o desenvolvimento cognitivo e emocional dos alunos com dificuldades de aprendizagem.

Acerca da alternativa A, embora a ideia de dividir os alunos em grupos possa parecer atraente, a segregação por habilidades pode reforçar a ideia de que alguns alunos são "menos capazes" e prejudicar a autoestima dos que apresentam mais dificuldades. Além disso, a aprendizagem colaborativa e a troca de experiências entre alunos com diferentes níveis de conhecimento são elementos importantes para o desenvolvimento de todos.

Na alternativa B: A avaliação constante é importante, mas o foco em testes de desempenho e feedback corretivo imediato pode gerar ainda mais ansiedade e frustração nos alunos que já apresentam dificuldades. É fundamental que o feedback seja construtivo e motivador, valorizando os progressos e incentivando a persistência.

Por fim a alternativa D, apresenta; visão fragmentada do aprendizado ao priorizar apenas o aspecto cognitivo, ignora a importância do desenvolvimento emocional para o sucesso escolar; risco de sobrecarga: um excesso de atividades de reforço pode gerar sobrecarga e desmotivação nos alunos e desconsideração do contexto social: a aprendizagem é um processo social e cultural. Ao desconsiderar o contexto emocional e social dos alunos, a alternativa D limita as possibilidades de aprendizagem.

De acordo com o comando, a alternativa C é a alternativa mais assertiva. Ao utilizar histórias e textos que abordam temas como superação e autoestima, a professora Júlia promove um ambiente seguro para que os alunos expressem seus sentimentos e reflitam sobre suas dificuldades. Ao mesmo tempo, ao personalizar as atividades de leitura e escrita, ela respeita o ritmo individual de cada aluno, evitando a frustração e incentivando o progresso gradual, demonstrando uma compreensão clara da importância de trabalhar tanto o aspecto cognitivo quanto o emocional. Ao abordar temas que fortalecem a autoestima e oferecer atividades personalizadas, a professora está promovendo um ambiente de aprendizagem mais acolhedor e motivador; ao personalizar as atividades, a reconhece que cada aluno aprende em seu

próprio ritmo e com suas próprias dificuldades. Isso evita que os alunos se sintam sobrecarregados ou desmotivados; com a criação de um ambiente positivo, as discussões em grupo sobre temas relacionados à superação e à autoestima ajudam a criar um clima de colaboração e apoio mútuo, o que é fundamental para o desenvolvimento emocional dos alunos. Assim, ao optar pela alternativa C, demonstra uma prática pedagógica que valoriza a individualidade, o bem-estar emocional e o desenvolvimento integral de seus alunos. Essa abordagem integrada, que considera tanto os aspectos cognitivos quanto os emocionais, é fundamental para que os alunos com dificuldades de aprendizagem possam superar seus desafios e alcançar o sucesso escolar.

Fontes:

- Silva, Aline Maria. Educação especial e inclusão escolar: história e fundamentos. Série Inclusão Escolar. Editora Intersaberes. Curitiba.
- Tartuci, Dulcéria. Flores, Maria Marta Lopes. (ORGs) Educação Especial, práticas educativas e inclusão. Paco Editorial. Jundiaí. 2020.

Tipo 1 - BRANCA

8

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Como temos uma questão para análise entre falsas e verdadeiras, a banca apresentará uma análise técnica que atende todas as afirmativas e argumentos apresentados:

I- (V) "A avaliação formativa se assemelha a uma avaliação diagnóstica, como quando identifica novas dificuldades durante o processo, mas não são a mesma coisa, pois a formativa tem um caráter contínuo e ajustável ao longo do tempo." A avaliação formativa é um processo contínuo que ocorre durante todo o período de aprendizagem, com o objetivo de fornecer feedback para que tanto o professor quanto o aluno ajustem suas práticas e estratégias. Ela identifica dificuldades que surgem ao longo do processo, possibilitando intervenções imediatas. A avaliação diagnóstica, embora também possa identificar dificuldades, é mais pontual e ocorre, geralmente, no início de um ciclo de aprendizagem. A diferença central é no caráter contínuo da avaliação formativa, que busca acompanhar o progresso constantemente, enquanto o diagnóstico busca informações iniciais para orientar o planejamento pedagógico. Segundo Scriven (1967), a avaliação formativa tem a função de melhorar o processo de ensino e aprendizagem enquanto ele ocorre.

II- (F) "A avaliação diagnóstica, por ocorrer no início do processo de ensino, tem como objetivo principal classificar os alunos em grupos homogêneos, facilitando a organização do trabalho pedagógico." A avaliação diagnóstica não visa classificar alunos em grupos homogêneos. Seu objetivo primordial é identificar o estado inicial de conhecimentos, habilidades e dificuldades dos alunos para ajustar o planejamento pedagógico de forma personalizada. Ela permite que o professor compreenda quais aspectos devem ser priorizados no ensino, evoluindo o desenvolvimento integral dos alunos. De acordo com Luckesi (2002), a avaliação diagnóstica é uma ferramenta informativa e não classificatória; ela busca compreender o que cada aluno já sabe ou ainda precisa aprender, permitindo uma intervenção mais eficaz. A classificação em grupos homogêneos seria contraproducente, uma vez que o ensino deve promover a heterogeneidade e a inclusão, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem e não apenas organizando alunos em níveis. Além disso, a homogeneização pode desconsiderar as diferenças individuais, comprometendo a equidade no processo de ensino-aprendizagem.

III- (V) "A avaliação formativa, ao fornecer feedback aos alunos contínuos, permite que o professor ajuste suas práticas pedagógicas e que os alunos reflitam sobre seu próprio processo de aprendizagem." A avaliação formativa é central no processo contínuo de ensino-aprendizagem porque fornece informações sobre o desempenho do aluno durante o curso das atividades educacionais, permitindo tanto ao professor quanto ao aluno realizar os ajustes necessários. Ela oferece feedback contínuo, essencial para a construção de uma prática pedagógica adequada e eficaz. O feedback formativo orienta o aluno a refletir sobre seu progresso, favorecendo o desenvolvimento da autonomia e da metacognição (Sadler, 1989). Dessa forma, a avaliação formativa não mede apenas o progresso, mas também orienta a ação futura, fornecendo dados importantes para que os alunos possam reconhecer suas conquistas e áreas de melhoria. Para o professor, é uma oportunidade de reformular atividades ou abordagens pedagógicas conforme os dados levantados, aprimorando o processo de ensino.

IV- (F) "A avaliação da aprendizagem deve ser vista como um instrumento semelhante ao contrato didático, utilizado pelo professor para controlar o processo de ensino e promover o clima escolar em sala de aula." A avaliação da aprendizagem não deve ser vista como um instrumento de controle ou algo análogo a um contrato didático, cujo objetivo seria promover o controle ou a disciplina na sala de aula. A função principal da avaliação é monitorar o progresso do aprendizado e informar sobre o desenvolvimento das competências dos alunos, visando melhorar o processo de ensino-aprendizagem. O papel da avaliação não é normativo ou disciplinar, mas sim diagnóstico e formativo. Ela deve ser usada para promover a melhoria contínua do processo pedagógico e para fornecer aos alunos informações sobre seu próprio progresso. Seguindo a perspectiva de Perrenoud (1999), a avaliação não é um mecanismo de controle, mas um processo reflexivo que ajuda a adaptar o ensino às necessidades dos alunos.

V- (F) "A avaliação formativa e a avaliação diagnóstica são processos independentes, com objetivos distintos: a primeira busca acompanhar o progresso, e a segunda, identificar dificuldades." Embora a avaliação formativa e diagnóstica tenha objetivos específicos distintos, como a afirmação sugere, os dois processos não são independentes e, na verdade, são complementares. Ambas integradas ao processo de ensino-aprendizagem e se reforçam mutuamente. A avaliação diagnóstica ocorre geralmente no início do processo de ensino ou de uma unidade, com o propósito de identificar conhecimentos prévios, dificuldades e habilidades dos alunos. Ela fornece informações que permitem ao professor planejar disciplinas pedagógicas adaptadas às necessidades da turma. Por outro lado, a avaliação formativa é um processo contínuo que acompanha o desenvolvimento do aluno ao longo do tempo, fornece feedback sobre o progresso e ajuda tanto o aluno quanto o professor a ajustar suas práticas. Ela busca acompanhar o progresso e promover melhorias no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, a avaliação diagnóstica e a formativa não são independentes. Os dados da avaliação diagnóstica muitas vezes servem como ponto de partida para o processo de avaliação formativa, e os resultados da avaliação formativa podem ajudar a identificar novas dificuldades ou confirmar as observadas na avaliação diagnóstica. Ambos os tipos de avaliação trabalham em sinergia para criar um processo pedagógico.

VI- (F) "Ambas as avaliações são complementares, mas a avaliação diagnóstica possui um caráter classificatório, enquanto a avaliação formativa tem como foco a melhoria contínua da aprendizagem." Embora a avaliação diagnóstica e formativa seja de fato complementar, a avaliação diagnóstica não é classificatória. Seu foco não é dividir os alunos em categorias ou níveis, mas compreender suas necessidades e preparar o terreno para o ensino personalizado. Embora os dados de avaliação diagnóstica possam ser utilizados para identificar níveis de proficiência, seu objetivo principal é fornecer informações para o planejamento pedagógico, possibilitando uma intervenção mais eficaz no processo de ensino-aprendizagem. O caráter classificatório é mais associado à avaliação somativa, que ocorre ao final de um ciclo de ensino com o objetivo de mensurar o que foi aprendido e, muitas vezes, contém notas ou resultados. A avaliação formativa, por outro lado, tem como foco principal a melhoria contínua do processo

Fontes:

- Luckesi, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. Cortez. (2011).
- Perrenoud, P. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – Entre duas lógicas. Artmed. (1999).

Tipo 1 - BRANCA

9

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O recurso solicita uma alteração de gabarito para a alternativa que já consta como gabarito preliminar.

Tipo 1 - BRANCA

10

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão solicita quantas pétalas a flor, que possui 12 camadas, terá. Assim, tem-se a seguinte proposta de solução:

Se a 5ª camada possui 48 pétalas, a primeira camada deverá possuir 3 pétalas.

Assim, obtém-se a soma dos termos da PG:

$$S_n = \frac{a_1(q-1)}{q-1} \rightarrow S_n = \frac{3(2^{12}-1)}{1} = 3 * (4096 - 1) = 12285$$

Ratifica-se o gabarito preliminar.

Tipo 1 - BRANCA

12

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Não há qualquer menção às funções cossecante e secante na questão em tela, pois o que se solicita é a soma de dos cossenos dos ângulos apresentados no triângulo.

Sobre a necessidade de se apresentar uma tabela trigonométrica, as informações dadas são suficientes para que se obtenha uma resposta final, pois a razão apresentada é a informação a partir da qual o candidato poderia conhecer todas as propriedades trigonométricas do triângulo da questão.

Ratifica-se o gabarito preliminar.

Tipo 1 - BRANCA

14

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Para o mês $n = 2$, ter-se-ia o seguinte resultado:

$$a_2 = (1,06^{2-1}) \times a_1 \rightarrow a_2 = a_1 \times 1,06$$

Porém, é a partir do primeiro mês que o número de clientes aumenta, ou seja, a função a ser obtida é:

$$a_n = (1,06^n) \times a_1$$

Uma vez que no mês 0, a quantidade de clientes é a_1 e, a partir desse mês, o número é multiplicado por 1,06.

Com isso, a solução da questão fica:

$$a_n = (1,06^n) \times a_1 \rightarrow 2N = (1,06^n) \times N$$

$$2N = (1,06^n) \times N$$

$$2N = 1,06^n$$

$$\log_2(2) = \log_2(1,06^n)$$

$$1 = 0,084n$$

$$n = \frac{1}{0,084} \cong 11,9$$

Portanto, são 12 meses completos.

Ratifica-se o gabarito preliminar.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O conteúdo programático contempla 5. Sistemas lineares e matrizes. Dessa forma, além da previsão editalícia do conteúdo abordado, a jurisprudência dos tribunais superiores é no sentido de que não é necessária a pormenorização de todos os subtópicos do conteúdo programático do edital.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão apresenta uma situação em que um personagem tem um porta-filtros de café em formato cônico, cuja parte de baixo (chamada base, pois fica na parte inferior do objeto apresentado na questão) tem angulação de 60° e a altura do cone é 6 cm.

Note-se que essa informação não desconfigura o sólido geométrico a ser utilizado na solução da questão, pois, a afirmação de que um círculo tem angulação 60° não possui significado matemática, cabendo apenas a interpretação de que “base” se refere ao porta-filtros.

O comando da questão solicita que se calcule o volume máximo de água que pode ser inserido neste objeto sem que transborde.

Dessa forma, infere-se que a questão está solicitando que se calcule o volume do cone fornecido, que tem 60° de angulação e 6 cm de altura.

As aproximações a serem feitas com valores π e $\sqrt{3}$ foram propositalmente deixadas no item, uma vez que, dado o cargo para o qual a avaliação se destina, é razoável supor que os candidatos estejam preparados para fazer ajustes entre os valores aproximados para os números em tela. Ademais, é possível resolver a questão sem que se use aproximações para $\sqrt{3}$, pois este valor deve ser elevado ao quadrado, ficando 3 na resposta.

Com isso, dada a situação que contextualiza a questão e que as alternativas são dadas em intervalos (considerando-se que seria necessário utilizar pelo menos 1 casa decimal para os valores de π e $\sqrt{3}$), a questão não apresenta erro que impeça sua objetiva interpretação.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Para fins de elucidação, apresenta-se uma proposta de solução:

Tem-se uma função quadrática: $f(x) = ax^2 + bx + c$.

O enunciado informa que:

$$f(0) = f(7) = -\frac{1}{2}$$

Logo:

$$f(0) \rightarrow c = -\frac{1}{2}$$

$$f(7) = -\frac{1}{2} \rightarrow 49a + 7b = 0$$

$$b = -7a$$

$$\text{Por fim, } f\left(-\frac{1}{2}\right) = -8 \rightarrow \left(\frac{1}{4}\right)a - \frac{1}{2}b = -8 \rightarrow \left(\frac{1}{4}\right)a - \frac{1}{2}(-7a) - \frac{1}{2} = -8$$

$$a + 14a - 2 = -32 \rightarrow a = -2 \text{ e } b = -7(-2) = 14$$

Portanto, a função descrita é: $f(x) = -2x^2 + 14x - \frac{1}{2}$ e seu máximo será:

$$Y = -\frac{\Delta}{4a} = -\frac{b^2 - 4ac}{4a} = -\frac{196 - 4 \cdot (-2) \cdot \left(-\frac{1}{2}\right)}{4 \cdot (-2)} = -\frac{196 - 4}{-8} = \frac{192}{8} = 24$$

Ratifica-se o gabarito preliminar.

Tipo 1 - BRANCA

18

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Para fins de elucidação, apresenta-se uma proposta de solução:

Pelas informações prestadas, pode-se obter o valor do primeiro termo da PA:

$$a_2 = a_1 + 225$$

$$a_4 = a_1 + 3 \cdot 225$$

$$a_6 = a_1 + 3 \cdot 225$$

$$a_2 + a_4 + a_6 = a_1 + 225 + a_1 + 3 \cdot 225 + a_1 + 3 \cdot 225 = 2475$$

$$3a_1 + 9 \cdot 225 = 2475 \rightarrow a_1 = 150$$

Dessa forma, pode-se obter os termos 10 e 9:

$$a_9 = 150 + 8 \cdot 225 = 1950$$

$$a_{10} = 1950 + 225 = 2175$$

$$\text{Finalmente: } a_9 + a_{10} = 2175 + 1950 = 4125$$

Ratifica-se o gabarito preliminar.

Tipo 1 - BRANCA

19

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Mesmo que o poste fosse colocado de forma oblíqua ao solo, a altura a ser encontrada seria a mesma (apesar do comprimento do poste ser diferente). Ou seja, essa informação não interfere na solução do item, pois a altura a ser encontrada não depende de uma possível angulação do poste em relação ao solo.

Com isso, verifica-se que a questão não apresenta vícios que impeçam sua objetiva resolução.

Ratifica-se o gabarito preliminar.

Tipo 1 - BRANCA

20

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O recurso alega que o gabarito preliminar não é a alternativa D (há 3 propostas de solução distintas, uma para cada alternativa, excluindo a D).

Dessa forma, apresenta-se uma proposta de solução única, que comprova que a alternativa D está, de fato, correta:

Se o lado do triângulo é x, seu perímetro P e sua área A, tem-se que:

$$P = 3x \text{ e } A = \frac{x^2\sqrt{3}}{4}$$

Sendo o lado do quadrado a e seu perímetro 2P, fica:

$$2P = 4a \rightarrow 4a = 6x \rightarrow a = \frac{3}{2}x$$

Então, sua área Q será:

$$Q = \left(\frac{3}{2}x\right)^2 = \frac{9x^2}{4}$$

Comparando-se esse valor com a A:

$$\frac{Q}{A} = \frac{\frac{9x^2}{4}}{\frac{x^2\sqrt{3}}{4}} \rightarrow Q = \frac{9}{\sqrt{3}} = 3\sqrt{3} \cong 5,19$$

Ratifica-se o gabarito preliminar.

Tipo 1 - BRANCA

21

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

Mala A:

Altura = 68 cm, Largura = 24 cm, Comprimento = 59 cm

$$A = 2(68 \times 24 + 68 \times 59 + 24 \times 59) = 2(1632 + 4012 + 1416) = 2 \times 7060 = 14120 \text{ cm}^2$$

Mala B:

Altura = 62 cm, Largura = 32 cm, Comprimento = 50 cm

$$A = 2(62 \times 32 + 62 \times 50 + 32 \times 50) = 2(1984 + 3100 + 1600) = 2 \times 6684 = 13368 \text{ cm}^2$$

Mala C:

Altura = 65 cm, Largura = 25 cm, Comprimento = 60 cm

$$A = 2(65 \times 25 + 65 \times 60 + 25 \times 60) = 2(1625 + 3900 + 1500) = 2 \times 7025 = 14050 \text{ cm}^2$$

Mala D:

Altura = 65 cm, Largura = 28 cm, Comprimento = 53 cm

$$A = 2(65 \times 28 + 65 \times 53 + 28 \times 53) = 2(1820 + 3445 + 1484) = 2 \times 6749 = 13498 \text{ cm}^2$$

Tipo 1 - BRANCA

24

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão trata de uma sequência numérica, em que os termos são dados na forma de logaritmos, e solicita que o candidato defina que tipo de progressão essa sequência forma.

Por se tratarem de logaritmos cuja base é 10 e o logaritmando dobra a cada termo, tem-se uma progressão aritmética crescente.

Ratifica-se o gabarito preliminar.

Tipo 1 - BRANCA

26

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Há, no total, 34 funcionários. Desse total, sabe-se que, diariamente, 20 funcionários trabalham 5 horas ou menos e 24 funcionários trabalham 5 horas ou mais. Assim, o número de funcionários que trabalham 5 horas por dia é a interseção desses dois conjuntos. Essa interseção, denotada por x, deve satisfazer

$$24 + 20 - x = 34 \rightarrow x = 10$$

Assim, a probabilidade de selecionar um funcionário que trabalhe 5 horas por dia é

$$\frac{10}{34} = \frac{5}{17}$$

Tipo 1 - BRANCA

27

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Com base nas informações do enunciado, solicita-se o montante obtido ao término da aplicação do investimento de certo capital durante 8 meses ao juros simples de 36% ao ano. Como ela obteve um juros, nesse período, de 84 reais, o capital investido C é dado por:

$$84 = C * \frac{036}{12} * 8 \rightarrow C = 350$$

Logo, o montante recebido é de $350 + 84 = 434$

Tipo 1 - BRANCA

30

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Quando cada valor de uma variável é multiplicado por uma constante, o desvio-padrão também é multiplicado por essa constante. Se o desvio-padrão original é DD, após a multiplicação por 2, o novo desvio-padrão será **2D**. Quando é somada uma constante (neste caso, 10) a todos os valores de um conjunto de dados, a **distribuição dos valores** se desloca, mas a **dispersão entre eles** permanece a mesma. Isso acontece porque a distância relativa entre os valores não muda — todos os valores são deslocados igualmente. Por exemplo, se as taxas de mortalidade fossem 5, 10, 15 e adiciona-se o valor 10 a cada uma, os novos valores seriam 15, 20, 25. Embora os valores tenham mudado, a diferença entre eles (5) não mudou. Assim, o novo desvio padrão permanece D.

Tipo 1 - BRANCA

31

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Conforme as informações do enunciado, a soma das idades da equipe A é $12 * 15,5 = 186$ anos. Por outro lado, a soma das idades da equipe B é $18 * 16 = 288$ anos. Logo, a média de todos os alunos é dada por $(186 + 288) / 30 = 15,8$.

Tipo 1 - BRANCA

33

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com as informações do enunciado, o plantão deve possuir pelo menos dois enfermeiros. Com três enfermeiros, Anita, Bernardo e Cecília devem fazer parte do plantão. Para atender às restrições, esse plantão deve ser completado com Eduardo e Gilvan. Assim, há o plantão possível:

Anita – Bernardo – Cecília – Eduardo – Gilvan

O plantão com 2 enfermeiros deve possuir 3 médicos. Note que Eduardo não pode estar no mesmo plantão que Diana e nem com Franciele. Assim, a única combinação possível de 3 médicos é Diana, Franciele e Gilvan. Entretanto, com as duas primeiras restrições, Bernardo e Cecília não podem se juntar a estes três médicos. Logo, não existe algum plantão com 2

enfermeiros que satisfaça todas as restrições impostas. Assim, há somente um plantão possível que atenda a todas as restrições.

Tipo 1 - BRANCA
34

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Sabe-se que o montante após 2 anos é de R\$ 2.314,20. Para encontrar o montante ao final do primeiro ano, basta dividir o montante final por $1+0,05 = 1,05$. Assim, o montante ao final do primeiro ano M1 é dado por:

$$M1 = 2314,20 \div 1,05 = 2204,00$$

Tipo 1 - BRANCA
36

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Cada vaga é distinta, o que significa que quem recebe a vaga de "Consumo e consumismo" é diferente de quem recebe a vaga de "Cooperativismo e associativismo" e assim por diante. Portanto, cada combinação de estudantes para as vagas é única e a ordem em que as vagas são atribuídas aos estudantes faz diferença.

O primeiro curso pode ser ofertado a 14 pessoas.

O segundo curso pode ser ofertado a 13 pessoas.

O terceiro curso pode ser ofertado a 12 pessoas.

Assim, há um total de $14 \cdot 13 \cdot 12 = 14!/11!$ possibilidades distintas e possíveis.

Tipo 1 - BRANCA
37

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

No edital do presente concurso, encontra-se o conteúdo programático de medidas de tendência central. Essas medidas são estatísticas que representam um valor típico ou central de um conjunto de dados. Elas ajudam a resumir a informação e a compreender a distribuição dos dados. Dentre as medidas possíveis, tem-se a mediana, moda e as médias (aritmética simples, aritmética ponderada, geométrica, harmônica, aparada...). A média geométrica é uma medida de tendência central que tem diversas aplicações e usabilidades em diferentes áreas. Na economia, é bastante utilizada no contexto de retornos de investimento ao conseguir avaliar o efeito composto dos retornos. No caso de retornos negativos, é possível incorporá-los na média utilizando os fatores de crescimento. Por exemplo, se é observado um retorno de -5%, trabalha-se com o fator $1-0,05 = 0,95$ no cálculo da média geométrica. Já os retornos positivos, por exemplo, se é observado um retorno de 5%, trabalha-se com o fator $1+0,05 = 1,05$ no cálculo da média geométrica.

Tipo 1 - BRANCA
38

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Conforme as orientações do enunciado, cada aplicação pertence a somente um banco (X ou Y) e é caracterizada por somente uma modalidade de rendimento (fixo ou variável). Isso é uma característica de cada uma das aplicações e não de todas. Suponha, sem perda de generalidade, que ela possua 100 aplicações. Pode-se montar a seguinte tabela com as informações fornecidas:

	X	Y	Total
Fixo	56	24	80
Variável	9	11	20
Total	65	35	100

Assim, 9% das aplicações são de renda variável e do banco X.

Tipo 1 - BRANCA

39

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

No edital do presente concurso, encontra-se o conteúdo programático de medidas de tendência central. Essas medidas são estatísticas que representam um valor típico ou central de um conjunto de dados. Elas ajudam a resumir a informação e a compreender a distribuição dos dados. Dentre as medidas possíveis, tem-se a mediana, moda e as médias (aritmética simples, aritmética ponderada, geométrica, harmônica, aparada...). A média harmônica é uma medida de tendência central que é especialmente útil em determinadas situações, principalmente quando há taxas ou proporções. Além disso, utiliza-se a média harmônica quando os dados do conjunto são grandezas inversamente proporcionais, como a velocidade e o tempo. Assim, de acordo com o enunciado da questão, a velocidade média desenvolvida por Rinaldo no percurso total é dada por:

$$\frac{2}{\frac{1}{30} + \frac{1}{50}} = \frac{75}{2} = 37,5$$

Cargo: Pedagogo

Tipo 1 - BRANCA

1

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão “Está correto o que se afirma em:”, a alternativa “**A**) Ao integrar modalidades semióticas distintas, o infográfico conjuga elementos verbais e não-verbais contribuindo para um mesmo propósito comunicativo.” foi adequadamente indicada como correta. O Infográfico é um gênero que integra modalidades semióticas. Ele pode ser constituído por textos, quadros, legendas, mapas, números, ícones, ilustrações, fotografias, fundos e tabelas. O gênero infográfico representa uma mistura, de forma dinâmica, do texto verbal com o não verbal, originando um universo visualmente chamativo. Esse gênero tem o objetivo de transmitir informações amplas e precisas e promover a compreensão de processos, experiências e fatos científicos. Existem tanto o infográfico estático quanto o infográfico em movimento/animado (em vídeos), além do infográfico interativo, que demanda uma ação do leitor para acessar, digitalmente, as informações e explicações. Ele é muito utilizado por revistas e jornais e tem despertado o interesse dos leitores que buscam objetividade, isso porque sua construção utiliza ferramentas capazes de transmitir informações de modo mais visual. No infográfico, são explorados os recursos multimodais – cor, formato e espessura de letras – que complementam as informações veiculadas nas notícias e reportagens. Além disso, pode apresentar-se sem estar ligado a esses gêneros de texto, como quando é usado para explicar determinado conteúdo. A leitura desse gênero textual nos leva à interpretação de diversas informações, verbais e não verbais. Esse é um recurso utilizado para ampliar a divulgação de informações e a compreensão dos leitores sobre determinado assunto. A alternativa “**C**) O objetivo do infográfico apresentado é transmitir informações específicas ao mesmo tempo que promove a compreensão referente ao desenvolvimento da energia solar.” não pode ser considerada correta. O texto apresentado não pode promover a compreensão sobre o desenvolvimento da energia solar, conforme pode ser observado a seguir:

Você sabia que o Governo do Estado do Paraná e o Paraná Educação estão instalando energia solar nas escolas estaduais do Paraná?

O projeto "Escola Solar" é uma iniciativa que reflete um **compromisso sólido com a sustentabilidade**.

20 escolas estão sendo contempladas no projeto piloto em um **investimento de mais de R\$ 3,5 milhões** de reais.

Objetivos estratégicos do projeto

- Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná;
- Reduzir os custos de eletricidade das escolas, permitindo alocação de mais recursos para a educação;
- Conscientizar e atuar proativamente sobre a importância e benefícios da energia solar;
- Alinhar as iniciativas com a Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas.

Principais entregas

- Geração estimada de 2.621.530 kWh/ano em 20 escolas do Paraná com **economia gerada em média de R\$ 2.175.870** (dois milhões, cento e setenta e cinco mil, oitocentos e setenta reais);
- **Compromisso com a sustentabilidade** com um investimento expressivo de mais de R\$ 3,5 milhões, evidenciando a priorização da energia solar como uma solução estratégica e sustentável para o estado do Paraná;
- **Utilização pedagógica do tema** e a criação de cursos profissionalizantes sobre a eficiência energética nas escolas.

(Disponível em: <https://www.paranaeducacao.pr.gov.br/Pagina/Escola-Solar>. Acesso em: agosto de 2024.)

O texto refere-se ao projeto “Escola Solar” apresentando os objetivos estratégicos e investimentos realizados. Não há, portanto, referência ao desenvolvimento da energia solar como objeto de conhecimento. A energia solar, próxima ao que conhecemos hoje, surgiu em 1954 por Russell Shoemaker Ohl, junto ao anúncio da primeira célula fotovoltaica durante uma reunião da National Academy of Sciences, após a descoberta do efeito fotovoltaico e dando início à utilização dos painéis solares em 1958. Russell Ohl foi quem inventou a primeira placa de silício e também foi o primeiro a patentear o sistema fotovoltaico moderno, mais ou menos como conhecemos hoje. No entanto, seu êxito só foi possível graças ao trabalho de Calvin Fuller, Gerald Pearson e Daryl Chapin, cientistas do laboratório Bell Labs. Fuller foi o químico que desenvolveu, pela primeira vez, o processo de dopagem do silício. Pearson, então, estabilizou as placas de silício a partir de reações químicas produzidas pelo contato de uma junção P-N ou diodo com as placas mergulhadas em lítio, podendo observar um comportamento fotovoltaico nas placas analisadas. Nesse mesmo momento, Chapin procurava uma fonte de energia alternativa para as baterias usadas em redes telefônicas remotas. Fuller e Pearson entraram em contato com o físico e, em 1955, células de silício foram usadas pela primeira vez como fonte de alimentação de uma rede telefônica na Geórgia, um estado dos Estados Unidos. Alguns marcos históricos do desenvolvimento da energia solar: 1839: Descoberta do efeito fotovoltaico; 1883: Primeira célula fotovoltaica; 1905: Descoberta do efeito fotoelétrico; 1922: Prêmio Nobel para Einstein sobre o efeito fotoelétrico; 1930: Teoria do efeito fotovoltaico; 1932: Descoberta do efeito fotovoltaico no seleneto de cádmio (CdSe); 1954: Processo da dopagem de silício; 1954: Criação da célula solar moderna; 1958: Início das utilizações de painéis solares; 1976: Criação da primeira célula de silício amorfo; 1992: Criação de célula de filme fino; 1994: Primeira célula solar que superou em 30% a eficiência de conversão; 2000: Utilização de sistemas fotovoltaicos conectados à rede; 2006: Novo recorde ao obter uma célula solar com 40% de eficiência; 2011: Crescimento das fábricas solares na China, reduzindo custos de fabricação; 2012: Regulamentação da RN 482 da Aneel; 2015: Resolução Normativa 687/2015 pela Aneel. A alternativa **“D”** O texto apresentado é utilizado para ampliar a divulgação das informações, assim como promover a conscientização sobre sustentabilidade em todos os segmentos da sociedade.” não pode ser considerada correta. A expressão “todos os segmentos da sociedade” trata-se de uma generalização que inviabiliza sua correção. A alternativa **“B”** Por meio dos recursos utilizados, o texto tem como objetivo principal despertar o interesse dos leitores pelo conhecimento científico acerca da energia solar.” não pode ser considerada correta. Conforme exposto anteriormente, o conteúdo e a estrutura composicional não demonstram ser o despertar pelo conhecimento científico o objetivo principal, mas sim divulgar o projeto referido.

Fontes:

- ANEEL – AGÊNCIA NACIONAL DE ENERGIA ELÉTRICA. Relatório Aneel 2013.
- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- AQUINO, Renato. Interpretação de Textos. Ed. Impetus.
- CEPEL – CENTRO DE PESQUISAS DE ENERGIA ELÉTRICA. A energia solar no Brasil. 2013.
- COSTA, S. R. Dicionário de gêneros textuais. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- DIONISIO, A. P. Gêneros Textuais e Multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M; GAYDECZKA, B. ; BRITO, K. S. (Org.). Gêneros textuais: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p.137-152.
- EMEDIATO, W. A fórmula do texto: redação, argumentação e leitura. São Paulo: Geração Editoria, 2004.

- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.
- MACHADO, C.; MIRANDA, F. Energia Solar Fotovoltaica: Uma breve revisão. Outubro, 2016.

Tipo 1 - BRANCA

2

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão “A reescrita do trecho destacado a seguir “Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:”, a alternativa “**B**) A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto.” apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa “**C**) Promover práticas de sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto.” não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um "objetivo do projeto" referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa "são objetivos do projeto:". O trecho do enunciado da questão "Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]" não contém mais de um "objetivo do projeto".

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Léxikon, 2013.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Tipo 1 - BRANCA

3

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O capítulo IV – Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer – do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), apresenta, em seu Art. 56, quais são os casos em que os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicam ao Conselho Tutelar sobre a situação de seus alunos. À luz do caso hipotético, são situações de comunicação dos dirigentes escolares ao Conselho Tutelar, EXCETO:

- A) Elevados níveis de repetência.
- B) Maus-tratos envolvendo seus alunos.
- C) Casos de grupos familiares em situação de desemprego prolongado.
- D) Reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares.

Segundo ECA (1990) em seu Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

- I - maus-tratos envolvendo seus alunos;
- II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;
- III - elevados níveis de repetência.

Nesse sentido, a alternativa C é apontada como resposta uma vez que não faz parte do rol descrito no artigo do ECA.

Explica-se também que a questão 03 foi elaborada dentro do Conteúdo Programático e Atribuições dos cargos descritos no edital do processo seletivo.

Fontes:

- BRASIL, DECRETO Nº 9.739, DE 28 DE MARÇO DE 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d9739.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%209.739%2C%20DE%2028%20DE%20MAR%C3%87O%20DE%202019&text=Estabelece%20medidas%20de%20efici%C3%Aancia%20organizacional,Institucional%20do%20Governo%20Federal%20%2D%20SIORG Acesso em 11 out de 2024.
- BRASIL. Lei nº 14.965, de 9 de setembro 2024 - Dispõe sobre as normas gerais relativas a concursos públicos. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14965.htm . Acesso em 11 out de 2024.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.

Tipo 1 - BRANCA

4

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Descrevendo o trecho do caso hipotético: "(...) A avó aciona a mãe de AC, que comparece na escola em um dia de atividades coletivas para saber se a filha está presente.

Ao chegar nas imediações da instituição de ensino, a mãe e a aluna têm uma discussão que termina com violência psicológica e física (xingamentos e tapas).

Ao ver a situação, a avó logo se prontifica a ajudar AC, para que sua situação não piore ainda mais, já que a aluna relata, repetidas vezes, que sofre bullying de colegas das outras turmas.

A supervisora e a diretora da escola interrompem a atividade escolar como forma de deslocar os alunos para o outro pátio, na tentativa de mitigar os efeitos da situação vexatória (...).

“À luz do caso hipotético, o ocorrido com a aluna pode ser considerado como uma situação vexatória e/ou constrangimento.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) prevê, em seu Art. _____, pena de detenção de seis meses a _____ anos.”

Assinale a alternativa que completa correta e sequencialmente a afirmativa anterior.

A) 230 / três - errada, pois segundo ECA: Art. 230. Privar a criança ou o adolescente de sua liberdade, procedendo à sua apreensão sem estar em flagrante de ato infracional ou inexistindo ordem escrita da autoridade judiciária competente: Pena - detenção de seis meses a dois anos.

B) 231 / dois - errada, pois segundo ECA: Art. 231. Deixar a autoridade policial responsável pela apreensão de criança ou adolescente de fazer imediata comunicação à autoridade judiciária competente e à família do apreendido ou à pessoa por ele indicada: Pena - detenção de seis meses a dois anos.

C) 232 / dois - conforme ECA: Art. 232. Submeter criança ou adolescente sob sua autoridade, guarda ou vigilância a vexame ou a constrangimento: Pena - detenção de seis meses a dois anos.

D) 234 / dois Art. 234. Deixar a autoridade competente, sem justa causa, de ordenar a imediata liberação de criança ou adolescente, tão logo tenha conhecimento da ilegalidade da apreensão: Pena - detenção de seis meses a dois anos.

O comando da questão direciona para a resposta.

Nesse caso, o trecho "situação vexatória e/ou constrangimento" refere-se ao ocorrido no caso hipotético e não à aplicação do ECA que é irrefutável.

Diante do exposto, o artigo 232 do ECA, atende o comando do quesito e o responde.

Além disso, faz-se importante destacar que o objetivo da questão é a associação do caso hipotético e os artigos cobrados no conteúdo programático do certame. Tal relação é importante uma vez que o profissional da área da educação,

independente da sua subárea de atuação, deve conhecer o Estatuto da Criança e Adolescente para o bom exercício de suas tarefas do cargo que almeja.

Isso posto, há alternativa correta para questão - alternativa C, conforme divulgado.

Assim, o recurso é considerado improcedente e o gabarito deve ser mantido.

Fonte:

- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.

Tipo 1 - BRANCA

5

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Sobre a afirmativa I, conforme se lê nos arquivos do Governo do Estado do Paraná, “os objetivos de aprendizagem/habilidades são o ponto central do planejamento docente, guiando todas as demais decisões pedagógicas. Ao partir desses objetivos, o professor garante que o ensino esteja alinhado com as competências essenciais definidas pela BNCC e que a aprendizagem seja significativa para os estudantes”, em outras palavras, as competências gerais da BNCC definem um quadro geral das habilidades que os estudantes devem desenvolver. Os objetivos de aprendizagem, por sua vez, detalham como essas competências serão trabalhadas em cada etapa da escolaridade. Ambos são interdependentes e complementares. Assim, os objetivos de aprendizagem são o caminho para alcançar as competências gerais e são definidas com este norte. Assim, sendo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) um documento de caráter normativo, que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE), é correto afirmar que os objetivos de aprendizagem são definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde são expressos em dez competências gerais que orientam o desenvolvimento escolar dos estudantes em todas as fases da Educação Básica.

A alternativa II, correta, pode ser endossada pelo referencial curricular do Estado do Paraná, onde se lê, ainda na introdução, “Portanto, se configuram como um direcionamento para o trabalho docente. Essa mudança de foco aponta para uma nova perspectiva, à qual vocês devem atentar no exercício do planejamento de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua seleção de conteúdos, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação, visando à mobilização dos(as) estudantes para uma aprendizagem mais significativa, garantindo, assim, seus direitos de aprendizagem (desenvolvimento das competências gerais da educação básica, e específicas do componente), ou seja, o desenvolvimento das competências gerais propostas pela Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica”.

A justificativa da alternativa II por si já explica a incorreção da III e da IV, pois se são o ponto de partida, o guia e o direcionamento não podem ser sugestões complementares, tampouco flexíveis e modificados, repetindo, são uma “mudança de foco aponta para uma **nova perspectiva**, à qual vocês devem **atentar no exercício do planejamento** de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua **seleção de conteúdos**, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação. A Base Nacional Comum Curricular é um documento que determina as competências (gerais e específicas), as habilidades e as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver durante cada etapa da educação básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A BNCC também determina que essas competências, habilidades e conteúdos devem ser os mesmos, independentemente de onde as crianças, os adolescentes e os jovens moram ou estudam.

Fontes:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-05/crep_lingua_portuguesa_anos finais.pdf
- <http://www.referencialcurricular.doparana.pr.gov.br/>

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O uso de novas tecnologias pode ser um grande aliado das metodologias ativas, mas não é uma condição essencial para o seu sucesso. A tecnologia é uma ferramenta que pode enriquecer o processo de aprendizagem, mas o protagonismo do estudante e a mudança de paradigma pedagógico são os pilares dessas metodologias. Ou seja, o erro da afirmativa não está no fato, extremamente desejável, de o estudante ser protagonista, mas sim no atrelamento do sucesso do aluno ao uso de novas tecnologias. O gabarito é justificado pelo excerto a seguir: “As metodologias ativas consideram as intencionalidades educacionais e as estratégias pedagógicas que, por sua vez, priorizam o estudante não só no centro do processo, como também atuante e protagonista de sua experiência educativa, com o propósito de gerar um cenário de ensino-aprendizagem mais significativo, eficiente e eficaz. Neste sentido, embora o termo seja de certa forma recente, as metodologias ativas acenam mais para um conceito sobre um fazer pedagógico que propriamente o uso de diferentes métodos em sala de aula. Dito de outra forma, as metodologias ativas estão diretamente ligadas a um campo de estudos sobre práticas educacionais que, por sua vez, estão atreladas a paradigmas educacionais”.

Fonte:

- Sefton, Ana Paula. Galini, Marcos Evandro. Metodologias Ativas: desenvolvendo aulas ativas para uma aprendizagem significativa. Freitas Bastos Editora. Capítulo 1- metodologias Ativas: estratégias de aprendizagem e os paradigmas educacionais.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão apresenta um cenário comum em salas de aula: alunos com dificuldades de aprendizagem que, além do aspecto cognitivo, enfrentam desafios emocionais como baixa autoestima e medo do fracasso. A professora Júlia, ao reconhecer a importância de um acompanhamento integrado, demonstra uma postura pedagógica sensível e comprometida com o desenvolvimento integral de seus alunos. Além disso o comando direciona a resposta do candidato para a assertividade da prática pedagógica, considerando o contexto de práticas pedagógicas que integram o desenvolvimento cognitivo e emocional dos alunos com dificuldades de aprendizagem.

Acerca da alternativa A, embora a ideia de dividir os alunos em grupos possa parecer atraente, a segregação por habilidades pode reforçar a ideia de que alguns alunos são "menos capazes" e prejudicar a autoestima dos que apresentam mais dificuldades. Além disso, a aprendizagem colaborativa e a troca de experiências entre alunos com diferentes níveis de conhecimento são elementos importantes para o desenvolvimento de todos.

Na alternativa B: A avaliação constante é importante, mas o foco em testes de desempenho e feedback corretivo imediato pode gerar ainda mais ansiedade e frustração nos alunos que já apresentam dificuldades. É fundamental que o feedback seja construtivo e motivador, valorizando os progressos e incentivando a persistência.

Por fim a alternativa D, apresenta; visão fragmentada do aprendizado ao priorizar apenas o aspecto cognitivo, ignora a importância do desenvolvimento emocional para o sucesso escolar; risco de sobrecarga: um excesso de atividades de reforço pode gerar sobrecarga e desmotivação nos alunos e desconsideração do contexto social: a aprendizagem é um processo social e cultural. Ao desconsiderar o contexto emocional e social dos alunos, a alternativa D limita as possibilidades de aprendizagem.

De acordo com o comando, a alternativa C é a alternativa mais assertiva. Ao utilizar histórias e textos que abordam temas como superação e autoestima, a professora Júlia promove um ambiente seguro para que os alunos expressem seus sentimentos e reflitam sobre suas dificuldades. Ao mesmo tempo, ao personalizar as atividades de leitura e escrita, ela respeita o ritmo individual de cada aluno, evitando a frustração e incentivando o progresso gradual, demonstrando uma compreensão clara da importância de trabalhar tanto o aspecto cognitivo quanto o emocional. Ao abordar temas que fortalecem a autoestima e oferecer atividades personalizadas, a professora está promovendo um ambiente de aprendizagem mais acolhedor e motivador; ao personalizar as atividades, a reconhece que cada aluno aprende em seu

próprio ritmo e com suas próprias dificuldades. Isso evita que os alunos se sintam sobrecarregados ou desmotivados; com a criação de um ambiente positivo, as discussões em grupo sobre temas relacionados à superação e à autoestima ajudam a criar um clima de colaboração e apoio mútuo, o que é fundamental para o desenvolvimento emocional dos alunos. Assim, ao optar pela alternativa C, demonstra uma prática pedagógica que valoriza a individualidade, o bem-estar emocional e o desenvolvimento integral de seus alunos. Essa abordagem integrada, que considera tanto os aspectos cognitivos quanto os emocionais, é fundamental para que os alunos com dificuldades de aprendizagem possam superar seus desafios e alcançar o sucesso escolar.

Fontes:

- Silva, Aline Maria. Educação especial e inclusão escolar: história e fundamentos. Série Inclusão Escolar. Editora Intersaberes. Curitiba.
- Tartuci, Dulcéria. Flores, Maria Marta Lopes. (ORGs) Educação Especial, práticas educativas e inclusão. Paco Editorial. Jundiaí. 2020.

Tipo 1 - BRANCA

8

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Como temos uma questão para análise entre falsas e verdadeiras, a banca apresentará uma análise técnica que atende todas as afirmativas e argumentos apresentados:

I- (V) "A avaliação formativa se assemelha a uma avaliação diagnóstica, como quando identifica novas dificuldades durante o processo, mas não são a mesma coisa, pois a formativa tem um caráter contínuo e ajustável ao longo do tempo." A avaliação formativa é um processo contínuo que ocorre durante todo o período de aprendizagem, com o objetivo de fornecer feedback para que tanto o professor quanto o aluno ajustem suas práticas e estratégias. Ela identifica dificuldades que surgem ao longo do processo, possibilitando intervenções imediatas. A avaliação diagnóstica, embora também possa identificar dificuldades, é mais pontual e ocorre, geralmente, no início de um ciclo de aprendizagem. A diferença central é no caráter contínuo da avaliação formativa, que busca acompanhar o progresso constantemente, enquanto o diagnóstico busca informações iniciais para orientar o planejamento pedagógico. Segundo Scriven (1967), a avaliação formativa tem a função de melhorar o processo de ensino e aprendizagem enquanto ele ocorre.

II- (F) "A avaliação diagnóstica, por ocorrer no início do processo de ensino, tem como objetivo principal classificar os alunos em grupos homogêneos, facilitando a organização do trabalho pedagógico." A avaliação diagnóstica não visa classificar alunos em grupos homogêneos. Seu objetivo primordial é identificar o estado inicial de conhecimentos, habilidades e dificuldades dos alunos para ajustar o planejamento pedagógico de forma personalizada. Ela permite que o professor compreenda quais aspectos devem ser priorizados no ensino, evoluindo o desenvolvimento integral dos alunos. De acordo com Luckesi (2002), a avaliação diagnóstica é uma ferramenta informativa e não classificatória; ela busca compreender o que cada aluno já sabe ou ainda precisa aprender, permitindo uma intervenção mais eficaz. A classificação em grupos homogêneos seria contraproducente, uma vez que o ensino deve promover a heterogeneidade e a inclusão, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem e não apenas organizando alunos em níveis. Além disso, a homogeneização pode desconsiderar as diferenças individuais, comprometendo a equidade no processo de ensino-aprendizagem.

III- (V) "A avaliação formativa, ao fornecer feedback aos alunos contínuos, permite que o professor ajuste suas práticas pedagógicas e que os alunos reflitam sobre seu próprio processo de aprendizagem." A avaliação formativa é central no processo contínuo de ensino-aprendizagem porque fornece informações sobre o desempenho do aluno durante o curso das atividades educacionais, permitindo tanto ao professor quanto ao aluno realizar os ajustes necessários. Ela oferece feedback contínuo, essencial para a construção de uma prática pedagógica adequada e eficaz. O feedback formativo orienta o aluno a refletir sobre seu progresso, favorecendo o desenvolvimento da autonomia e da metacognição (Sadler, 1989). Dessa forma, a avaliação formativa não mede apenas o progresso, mas também orienta a ação futura, fornecendo dados importantes para que os alunos possam reconhecer suas conquistas e áreas de melhoria. Para o professor, é uma oportunidade de reformular atividades ou abordagens pedagógicas conforme os dados levantados, aprimorando o processo de ensino.

IV- (F) "A avaliação da aprendizagem deve ser vista como um instrumento semelhante ao contrato didático, utilizado pelo professor para controlar o processo de ensino e promover o clima escolar em sala de aula." A avaliação da aprendizagem não deve ser vista como um instrumento de controle ou algo análogo a um contrato didático, cujo objetivo seria promover o controle ou a disciplina na sala de aula. A função principal da avaliação é monitorar o progresso do aprendizado e informar sobre o desenvolvimento das competências dos alunos, visando melhorar o processo de ensino-aprendizagem. O papel da avaliação não é normativo ou disciplinar, mas sim diagnóstico e formativo. Ela deve ser usada para promover a melhoria contínua do processo pedagógico e para fornecer aos alunos informações sobre seu próprio progresso. Seguindo a perspectiva de Perrenoud (1999), a avaliação não é um mecanismo de controle, mas um processo reflexivo que ajuda a adaptar o ensino às necessidades dos alunos.

V- (F) "A avaliação formativa e a avaliação diagnóstica são processos independentes, com objetivos distintos: a primeira busca acompanhar o progresso, e a segunda, identificar dificuldades." Embora a avaliação formativa e diagnóstica tenha objetivos específicos distintos, como a afirmação sugere, os dois processos não são independentes e, na verdade, são complementares. Ambas integradas ao processo de ensino-aprendizagem e se reforçam mutuamente. A avaliação diagnóstica ocorre geralmente no início do processo de ensino ou de uma unidade, com o propósito de identificar conhecimentos prévios, dificuldades e habilidades dos alunos. Ela fornece informações que permitem ao professor planejar disciplinas pedagógicas adaptadas às necessidades da turma. Por outro lado, a avaliação formativa é um processo contínuo que acompanha o desenvolvimento do aluno ao longo do tempo, fornece feedback sobre o progresso e ajuda tanto o aluno quanto o professor a ajustar suas práticas. Ela busca acompanhar o progresso e promover melhorias no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, a avaliação diagnóstica e a formativa não são independentes. Os dados da avaliação diagnóstica muitas vezes servem como ponto de partida para o processo de avaliação formativa, e os resultados da avaliação formativa podem ajudar a identificar novas dificuldades ou confirmar as observadas na avaliação diagnóstica. Ambos os tipos de avaliação trabalham em sinergia para criar um processo pedagógico.

VI- (F) "Ambas as avaliações são complementares, mas a avaliação diagnóstica possui um caráter classificatório, enquanto a avaliação formativa tem como foco a melhoria contínua da aprendizagem." Embora a avaliação diagnóstica e formativa seja de fato complementar, a avaliação diagnóstica não é classificatória. Seu foco não é dividir os alunos em categorias ou níveis, mas compreender suas necessidades e preparar o terreno para o ensino personalizado. Embora os dados de avaliação diagnóstica possam ser utilizados para identificar níveis de proficiência, seu objetivo principal é fornecer informações para o planejamento pedagógico, possibilitando uma intervenção mais eficaz no processo de ensino-aprendizagem. O caráter classificatório é mais associado à avaliação somativa, que ocorre ao final de um ciclo de ensino com o objetivo de mensurar o que foi aprendido e, muitas vezes, contém notas ou resultados. A avaliação formativa, por outro lado, tem como foco principal a melhoria contínua do processo

Fontes:

- Luckesi, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. Cortez. (2011).
- Perrenoud, P. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – Entre duas lógicas. Artmed. (1999).

Tipo 1 - BRANCA

9

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão se baseia inteiramente em documento publicados no portal SEED (link nas referências) e foi retirada do documento: "O papel do pedagogo na gestão: possibilidades de mediação do currículo", particularmente do trecho a seguir: "Retomando a concepção de que o pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente vinculadas à organização e aos processos de aquisição de saberes e modos de ação, com base em objetivos de formação humana definidos coletivamente no Projeto Político-Pedagógico, esse passa a ser compreendido como mediador e o articulador deste projeto na escola, que se consolida, principalmente através do Plano de Trabalho Docente e do trabalho efetivo do professor em sala de aula.

Tendo-se como pressuposto a clareza quanto às questões já postas, cabe a explicitação do que se constitui como trabalho do pedagogo, especificamente junto ao professor de cada disciplina, na condução do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos. Assim, como a escola é a mediadora entre o conhecimento e a comunidade, o professor é o mediador entre o conhecimento e o aluno, sendo o pedagogo o mediador entre o método, as formas de condução do conhecimento

e a prática docente. É do pedagogo a responsabilidade de transformar o conhecimento difuso em sistematizado e assimilável, ou saber escolar (Saviani, 1985). **Cabe ao pedagogo dar suporte ao trabalho docente, utilizando-se do conhecimento, próprio da sua função, dos componentes técnico-práticos, psicológicos, sociopolíticos, decorrentes das ciências auxiliares da educação, no ato educativo (Libâneo, 1990), levando o aluno a apropriar-se da matéria (conteúdo), objeto do processo de ensino e aprendizagem.** Entendendo o Plano de Trabalho Docente como expressão do currículo em sala de aula e que este, na sua natureza não é neutro, pois os conteúdos “selecionados” também não são neutros, uma vez que expressam e legitimam uma intencionalidade e estão voltados para as finalidades da educação e para quem se destina, é **papel do pedagogo articular os conteúdos à concepção de homem, sociedade e educação pensados coletivamente no Projeto Político-Pedagógico da escola e, a partir daí, direcionar explicitamente a prática educativa.**

Sob esta perspectiva, o Plano de Trabalho Docente é político e pedagógico, pois permite a dimensão transformadora do conteúdo. O Plano de Trabalho Docente é um documento que antecipa a ação do professor, organizando o processo de ensino e aprendizagem. Nele se pensa o que fazer, como fazer, quando fazer, com que fazer e para quem fazer, e é papel do pedagogo **fazer a articulação entre a teoria e a metodologia, dentro das condições concretas de ensino e aprendizagem, uma vez que, como responsável pela organização do trabalho pedagógico da escola como um todo, deve conhecer as possibilidades e as relações dos diversos contextos que a constituem, sendo-lhe possível prever e prover, de forma sistemática, os recursos e a distribuição do tempo e espaço escolares, para que as atividades planejadas sejam realizadas, além de analisá-las quanto à sua efetividade para promoção da aprendizagem.**

Fonte:

- http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2009/papel_pedagogo_gestao_seed.pdf

Tipo 1 - BRANCA

10

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Para Lemov (p.92), para um “vocês” efetivo, “à medida que alguns alunos demonstrem domínio do conteúdo mais rapidamente do que outros, tenha problemas adicionais já prontos para eles, de forma a levá-los para o próximo nível”. Observe que especificamente nesta técnica, o foco é que, para o aluno que já terminou, o professor deverá ter desafios de forma que ele continue o seu desenvolvimento. Outrossim, a banca examinadora não se comprometeu com nenhuma edição específica de Doug Lemov, já que não houve indicação literal a este respeito.

Fonte:

- Lemov, Doug. Aula Nota 10. 49 técnicas para ser um professor campeão de audiência.

Tipo 1 - BRANCA

11

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A afirmação I está Correta, pois a técnica "Equilíbrio Emocional" de Doug Lemov é realmente essencial para ajudar os professores a manterem um ambiente de aprendizagem positivo e produtivo. Ela envolve a combinação de feedback corretivo com encorajamento para manter a motivação e o engajamento dos alunos. “Equilíbrio emocional. Vincule suas emoções às realizações do aluno, e não ao seu próprio humor ou às emoções de outros alunos.”

Já a afirmação II: Incorreta. A técnica "Equilíbrio Emocional" não se limita ao uso do "Elogio Preciso". Embora o "Elogio Preciso" seja uma técnica importante no arsenal de estratégias de Doug Lemov, ele é separado da "Equilíbrio Emocional". O "Elogio Preciso" foca em fornecer feedback específico e positivo, mas o "Equilíbrio Emocional" abrange um espectro mais amplo de estratégias para equilibrar intervenções corretivas com encorajamento apropriado. Ou seja, são técnicas diferentes para LEMOV. “Elogio Preciso: Diferencie reconhecimento e elogio. Professores exemplares fazem uma

distinção cuidadosa e intencional entre elogio e reconhecimento. Reconhecimento é quando as expectativas foram alcançadas e elogio é quando foram superadas.

Desta forma, a banca mantém o gabarito oficial: B. A afirmação I está correta, mas a afirmação II está incorreta.

Fonte:

- Lemov, Doug. Aula Nota 10. 49 técnicas para ser um professor campeão de audiência.

Tipo 1 - BRANCA

12

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Como pode ser lido nas diretrizes da edição do SAEB de 2023, página 04, “o Saeb é muito mais que uma prova! Ao ouvir o termo avaliação, muita gente pensa em prova. Mas é importante lembrar que as provas são apenas uma das partes do Saeb. A avaliação compreende que a qualidade do ensino está ligada a vários fatores e busca informar sobre sete dimensões de qualidade da educação básica:

- 1 | Atendimento escolar;
- 2 | Ensino e aprendizagem;
- 3 | Investimento;
- 4 | Profissionais da educação;
- 5 | Gestão;
- 6 | Equidade;
- 7 | Cidadania, Direitos Humanos e valores.

Para avaliar todas essas dimensões, são aplicados questionários para os alunos, professores, diretores escolares e gestores municipais de educação, além de testes de língua portuguesa, matemática, ciências naturais e ciências humanas.

Fontes:

- Diretrizes da Edição de 2023, p.4.
- https://download.inep.gov.br/saeb/diretrizes_da_edicao/2023.pdf

Tipo 1 - BRANCA

13

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em matemática, as partes menores são as equações menores e a professora claramente faz este caminho, já que a partir do entendimento parcial, foi construindo o conhecimento do aluno. De acordo com Lemov, “Divida em partes” é uma ferramenta muito importante para a aprendizagem, mas, como é principalmente uma estratégia de reação, utilizá-la pode ser um desafio. Esta técnica deve ser usada no momento em que a resposta incorreta a uma pergunta acontece, ou seja, como reação a um erro do aluno. Observe o recorte da situação apresentada no exato momento em que ocorre o erro do aluno: “Ana desenhou um retângulo no quadro e escreveu: “Um retângulo tem 8 cm de largura e sua área é de 40 cm². Qual é o comprimento desse retângulo?”. Pedro, um dos alunos, levantou a mão e, após alguns cálculos, respondeu: “o comprimento é 5 cm”. A professora Ana, com um sorriso gentil, disse: “Pedro, sua resposta está quase certa.” Para Lemov, “a maioria dos professores reconhece que, quando um aluno erra, a simples repetição da pergunta dificilmente vai ajudar, a menos que você ache que ele não ouviu. Mas o que fazer, em vez disso? Assim que reconhecem um erro - ou um chute -, os professores exemplares dividem o conteúdo original em uma série de conceitos menores e mais simples. Então eles voltam e fazem uma pergunta ou apresentam informação conectada àquela parte do conteúdo que parece ter causado o erro, construindo, assim, o conhecimento do aluno a partir de um ponto de entendimento parcial, como neste outro recorte da situação apresentada: “Mas vamos analisar juntos para entender por quê. Qual é a fórmula que utilizamos para calcular a área de um retângulo?”. Pedro respondeu corretamente: “a área é igual ao comprimento vezes a largura”. Ana continuou: “Então, podemos montar uma equação usando essa fórmula. Como ficaria?” Pedro pensou por um

instante e disse: “ $x \cdot 8 = 40$, onde x é o comprimento”. Ana concordou e perguntou: “E agora, como podemos descobrir o valor de x ?”. Pedro pensou um pouco mais e respondeu: “Precisamos dividir ambos os lados por 8”. Ana sorriu e disse: “Ótimo! Faça as contas e me diga qual é o valor de x ”. Pedro fez os cálculos e respondeu: “ $x = 5$ ”. Ana parabenizou Pedro pela sua participação e explicou que sua resposta inicial estava correta. Em seguida, ela propôs outro problema similar, para que os alunos pudessem praticar e consolidar o aprendizado”.

Fonte:

- Lemov, Doug. Aula Nota 10. 49 técnicas para ser um professor campeão de audiência. Página 106/107.

Tipo 1 - BRANCA

14

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A técnica POSSO envolve a utilização de comportamentos fundamentais para maximizar a capacidade dos alunos de prestar atenção, usando sinais não verbais para reforçar e corrigir sem interromper a aula. No texto, Rebeca usou sinais como cruzar as mãos para lembrar os alunos de manter uma postura correta, apontar para os próprios olhos para direcionar o olhar dos alunos e gestos para incentivar que permanecessem sentados e atentos. Todos esses são elementos da técnica POSSO (Postura, Olhos, Silêncio, Sentado e Ouvir). A técnica "Comunicação por Sinais" não é a resposta correta, já que a técnica POSSO é mais específica e abrangente, não se limitando apenas ao uso de sinais. Ela inclui a implementação de comportamentos específicos que ajudam os alunos a se manterem focados e atentos. A comunicação por sinais é uma ferramenta dentro da técnica POSSO. Ela é usada para atingir os objetivos pedagógicos específicos de POSSO, que são garantir a postura correta, manter o contato visual, promover o silêncio, assegurar que os alunos fiquem sentados e incentivá-los a ouvir ativamente. O texto descreve a aplicação desses comportamentos fundamentais (postura, olhar, silêncio, sentado, ouvir) por meio de sinais, o que se alinha precisamente com a técnica POSSO. A resposta D (Comunicação por sinais não captura completamente a intenção pedagógica de POSSO. Portanto, enquanto a comunicação por sinais é um componente importante, ela é utilizada dentro do contexto da técnica POSSO para alcançar objetivos específicos relacionados à gestão da atenção e comportamento dos alunos. A técnica "Voz de Comando" se caracteriza pela utilização de ordens diretas e explícitas para controlar o comportamento dos alunos. Essa abordagem é mais autoritária e menos participativa, o que contrasta com a prática da professora Rebeca. Ao invés de simplesmente dar ordens, ela criou um sistema de sinais que permitiu aos alunos entenderem as expectativas e agirem de forma autônoma. A técnica "Posso" valoriza a participação ativa dos alunos e a construção de um ambiente de aprendizagem colaborativo, o que se alinha mais com a prática da professora.

Fonte:

- Lemov, Doug. Aula Nota 10. 49 técnicas para ser um professor campeão de audiência.

Tipo 1 - BRANCA

15

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Sustentam os recursos que houve erro na divulgação do gabarito, uma vez que a afirmativa V está errada, pois o IDEB é um indicador importante, mas não abrange todos os aspectos da qualidade educacional. Ele não considera, por exemplo, aspectos qualitativos como infraestrutura escolar, formação docente, engajamento dos alunos, entre outros fatores. Além disso, a afirmativa IV está correta, pois se a taxa de aprovação aumentar, o IDEB pode subir, mesmo que o desempenho nas provas não melhore. Isso ocorre porque o índice é uma combinação de aprendizado e fluxo escolar. A banca considera os argumentos improcedentes pois, o que defendem, é exatamente o gabarito oficial, letra B. De fato, conforme gabarito preliminar, a afirmativa IV está correta, considerando que o IDEB é calculado com base em uma média ponderada entre as taxas de aprovação e as médias de desempenho em avaliações. Isso significa que, mesmo que as notas dos alunos não apresentem grandes variações, um aumento na taxa de aprovação (fluxo escolar) já contribui para elevar o valor do índice.

Essa característica do IDEB reflete a importância de reduzir a repetência e a evasão escolar, que são fatores que prejudicam o desenvolvimento dos estudantes. Já a afirmativa V, incorreta, considerando que o IDEB é um indicador importante, mas não é capaz de capturar todos os aspectos da qualidade da educação. Ele se concentra principalmente em resultados quantitativos e padronizados, como taxas de aprovação e desempenho em testes. No entanto, existem outros aspectos da qualidade da educação que não são diretamente medidos pelo IDEB, como: clima escolar, desenvolvimento socioemocional; equidade e diversidade. O IDEB é uma ferramenta valiosa para acompanhar o progresso da educação ao longo do tempo e comparar o desempenho de diferentes escolas e municípios. No entanto, é importante reconhecer suas limitações e complementá-lo com outros indicadores e instrumentos de avaliação que permitam uma análise mais abrangente da qualidade da educação.

Fonte:

- <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>

Tipo 1 - BRANCA

16

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De fato em matemática, a disparidade racial é menos pronunciada do que em português. Apenas 4% dos alunos pretos estão no nível insuficiente, comparado a 11% dos alunos brancos. Isso pode indicar que a disparidade racial não é tão acentuada em matemática quanto em português, ou que os dados refletem uma sub-representação de grupos raciais nos níveis mais baixos de desempenho. A diferença em matemática é de apenas 7%, enquanto em português a diferença é de 15% entre os grupos raciais. Ou seja, como lemos na afirmativa I, a diferença em matemática não é tão acentuada quanto em português.

Quanto a afirmativa II estaria incorreta por afirmar que há 39% dos alunos no nível proficiente e 24% no nível insuficiente, dados que não correspondem aos apresentados, que indicam 51% e 32%, respectivamente. A banca aponta que as análises realizadas pelos requerentes misturam os dados apresentados, seja no gráfico de níveis de desempenho seja na tabela de distribuição do nível socioeconômico por nível de aprendizagem.

A afirmativa III, de acordo com os argumentos, sugere que a porcentagem de alunos no nível básico e insuficiente é alarmante, mas a interpretação dos dados não é precisa, visto que não reflete corretamente a situação dos alunos. O termo “sugere” garante o cuidado da interpretação dos dados, cuidados que devem ser observados ao analisar quaisquer dados, exatamente porque podem necessitar de mais contextos para sua interpretação.

Já a afirmativa V estaria incorreta pois, embora mencione a necessidade de políticas educacionais, não se alinha diretamente aos dados específicos apresentados, principalmente em relação à matemática, onde os desafios não parecem tão universais. Outros argumentos afirmam que a V está incorreta, onde diz: "As disparidades destacam a necessidade de políticas educacionais que promovem a equidade, proporcionando apoio adicional para alunos de baixo NSE e estratégias específicas para melhorar o desempenho em MATEMÁTICA, onde os desafios parecem ser mais universais e não tão fortemente correlacionados a fatores socioeconômicos ou raciais". Na tabela encontrada na questão, é possível observar que quatro por cento dos alunos de baixo Nível Socioeconômico (NSE), encontram-se em nível insuficiente no aprendizado da disciplina de matemática e, quinze por cento dos alunos alto Nível Socioeconômico também se encontram em nível de insuficiência. Ou seja, afirmar que APENAS os alunos de baixo Nível Socioeconômico necessitam de apoio adicional para o aprendizado de matemática em busca de equidade, é uma inverdade, visto que ambos os grupos sociais apresentam uma porcentagem baixa de nível de aprendizagem (insuficiente), em matemática. Mas a banca pontua que a afirmativa em questão não apresenta o termo APENAS, conforme se lê em “As disparidades destacam a necessidade de políticas educacionais que promovem a equidade, proporcionando apoio adicional para alunos de baixo NSE e estratégias específicas para melhorar o desempenho em matemática, onde os desafios parecem ser mais universais e não tão fortemente correlacionados a fatores socioeconômicos ou raciais.” Em outras palavras, sendo mais universais, são desafios que estão além de raça, nível socioeconômico, atingindo a todos os alunos. Há um requerente que solicita análise de pertinência acerca do edital e do tema da questão. A banca informa que a questão está contida no item do edital 7. Avaliação da e para a aprendizagem: interna e externa (SAEB, IDEB, SAEP – Prova Paraná, Prova Paraná Mais).

Fonte:

- <https://qedu.org.br/uf/41-parana/aprendizado>

Tipo 1 - BRANCA

17

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Tanto a afirmativa I quanto a afirmativa II trocam o termo “instituições estaduais de Ensino Superior” pelo termo “instituição pública de Ensino Superior”, o que as torna erradas, pois escritas da forma como foram, incluem também as instituições municipais e federais, o que não é o caso. Tais objetivos da Prova Paraná Mais, conteúdo pactuado no edital deste certame, e que pressupõe que os candidatos deveriam pesquisar as normativas mais recentes acerca desta avaliação, estão literalmente fundamentados no Decreto 5835, de 20 de maio de 2024 que institui a Prova Paraná Mais como um dos instrumentos de avaliação de desempenho do estudante da rede pública estadual de ensino e como meio de acesso às vagas ofertadas pelas universidades estaduais do Paraná, podendo ser conferida nos artigos segundo e terceiro, conforme segue: Art. 2º São Objetivos Gerais da Prova Paraná Mais.

- I. Diversificar as oportunidades de acesso às vagas ofertadas pelas instituições **estaduais** de Ensino Superior.
- II. Promover o acesso às vagas iniciais dos cursos de graduação e aumentar a permanência estudantil em instituições **estaduais** de Ensino Superior, como forma de combate à evasão escolar.
- III. Incentivar a aprendizagem dos estudantes na rede pública estadual, mediante a participação dos discentes universitários em ações de aprofundamento de aprendizagem e outras iniciativas que visem a alavancar os indicadores das instituições de ensino.

Artigo 3º São objetivos específicos da Prova Paraná Mais:

- I. Oportunizar o acesso às diferentes modalidades de Ensino Superior. (...)

Fonte:

- <https://leisestaduais.com.br/pr/decreto-n-5835-2024-parana-institui-a-prova-parana-mais-como-um-dos-instrumentos-de-avaliacao-de-desempenho-do-estudante-da-rede-publica-estadual-de-ensino-e-como-meio-de-acesso-as-vagas-ofertadas-pelas-universidades-estaduais-do-parana>

Tipo 1 - BRANCA

18

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A afirmativa I é falsa, sendo essencial perceber que a matriz de referência é apenas um “recorte” do currículo e, portanto, não esgota os objetivos de aprendizagem a serem trabalhados em sala de aula. Avaliam-se apenas as habilidades consideradas básicas, essenciais e passíveis de mensuração no modelo de teste utilizado para cada área de conhecimento e etapa de escolaridade.

A afirmativa II, “a escala de proficiência é uma sequência ordenada de habilidades que permite a interpretação dos resultados de uma avaliação, associando naturalmente a níveis de desempenho, é verdadeira. Para propiciar a compreensão das necessidades pedagógicas dos estudantes, tendo em vista seu desempenho nos testes, a escala de proficiência é dividida em intervalos que correspondem ao conjunto de habilidades avaliadas pelo teste. Esses intervalos são conhecidos como padrões de desempenho e agrupam os estudantes de acordo com seu perfil pedagógico.

A afirmativa III, verdadeira, traz a informação de que padrão de desempenho classifica os alunos em diferentes categorias de proficiência, citando como exemplo destas categorias, o nível básico, intermediário e o avançado, não esgotando as possibilidades, arbitrarias inclusive, destes níveis. Observe que não há afirmações de que são as únicas possibilidades no complemento da afirmativa: “como básico, intermediário e avançado”.

A afirmativa IV, falsa, afirma que o item em uma avaliação externa é a pontuação total obtida pelo aluno, expressa em uma escala numérica. Na verdade, os itens são questões que buscam verificar se o estudante desenvolveu determinadas habilidades. Geralmente, em uma avaliação em larga escala, os itens são de múltipla escolha e possuem quatro ou cinco

alternativas de resposta, sendo uma denominada gabarito e as demais, distratores. Na teoria da resposta ao item (TRI), metodologia de avaliação usada pelo Ministério da Educação no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), **o item é a unidade básica de análise**. A TRI qualifica cada item com base em três parâmetros: 1) O grau de dificuldade, que é representado na mesma escala do nível de conhecimento; 2) O poder de discriminação, que é a capacidade do item de distinguir os alunos que têm as habilidades e conhecimentos requisitados daqueles que não as possui; 3) A possibilidade de acerto ao acaso (popularmente conhecido como ‘chute’).

Fontes:

- <https://prototipos.caeddigital.net/arquivos/pr/colecoes/2022/PR%20SAEP%202022%20-%20RE%20LP%20-%20WEB.pdf>
- que é Teoria de Resposta ao Item (TRI)? - Statplace

Tipo 1 - BRANCA

20

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em relação a alegação de que a afirmativa I está correta, a banca discorda, pois a afirmativa “As escalas de proficiência para o 5º EF e 9º EF e a 3ª EM, utilizadas para a Prova Paraná Mais, são parecidas com as demais avaliações da mesma natureza realizadas nos estados e no país” apresenta um erro de interpretação por parte destes requerentes, já que “parecidas” não são necessariamente iguais. Observe o excerto do sumário executivo do SAEP: “As escalas de proficiência utilizadas para a Prova Paraná Mais são comuns às demais avaliações realizadas nos estados e no país. Para o 5º EF e 9º EF e a 3ª EM, é utilizada a **mesma escala do SAEB (e não escalas parecidas- grifos nossos)**, de 0 a 500 pontos, tanto para LP quanto para MT. Essa escala já é utilizada pelas avaliações nacionais desde 1997. Portanto, é possível dizer que os resultados do SAEP – Prova Paraná Mais são comparáveis com os resultados do SAEB e das demais redes de ensino que utilizam as escalas comuns. Os cadernos de teste da Prova Paraná Mais 2022 foram elaborados considerando a análise de dados pela Teoria Clássica dos Testes (TCT) e a Teoria da Resposta ao Item (TRI). Os itens que constituíram os testes foram pré-testados e calibrados nas escalas de proficiência correspondentes a fim de garantir a comparabilidade dos resultados ao longo do tempo.

Em relação a afirmativa IV, “São utilizados instrumentos próprios para uma avaliação sistêmica, de larga escala, mas não padronizados”, o erro está justamente em negar que os instrumentos não são padronizados, quando na verdade são, conforme segue: “Para a Prova Paraná Mais são utilizados instrumentos próprios para uma avaliação sistêmica, **padronizada** e de larga escala. Os principais instrumentos são: a matriz de referência, os cadernos de testes com os itens, os questionários contextuais, a escala de proficiência e os padrões de desempenho”. Acerca do tamanho da letra, a banca informa que a tabela faz parte do contexto da questão, não exigindo do candidato a realização de operações numéricas, portanto, a tabela tem independência na compreensão da questão, que é mais conceitual e evoca conhecimentos fundamentais para compreensão dos resultados do SAEP e sua comparabilidade com o SAEB.

Fonte:

- Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná- Sumário Executivo.
[https://prototipos.caeddigital.net/arquivos/pr/colecoes/2022/PR%20SAEP%202022%20-%20SE%20-%20WEB.p
df](https://prototipos.caeddigital.net/arquivos/pr/colecoes/2022/PR%20SAEP%202022%20-%20SE%20-%20WEB.pdf)

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O fato de não dizer o tempo que João percebeu seu erro implicaria em comprometimento da questão, este fato, no entanto, é totalmente resolvido com a explicação presente no enunciado “percebeu tarde demais”. A questão está inscrita no conteúdo programático do edital “o registro de classe on-line” e dentro desta normativa, que está disponível para todos os candidatos na página <https://acervodigital.educacao.pr.gov.br/pages/view.php?ref=18676&k=dc26470eeb>, no campo avaliação/ sistema de registro online, encontramos que “na função avaliação permite que sejam alterados os registros de avaliação para as turmas de todos os professores no turno ao qual o pedagogo está vinculado, bem como o período de permissão de acesso ao Registro de Classe Online. **Tanto o diretor como o pedagogo só poderão realizar alteração no RCO mediante solicitação do professor através do e-mail institucional. Na função Visto Registro de Classe**, durante o período letivo, o pedagogo deverá realizar a conferência dos registros realizados por docente. Esta conferência poderá ser feita de duas formas: por disciplina e por docente. Se no cotidiano, algumas permissões são acordadas, a banca não tem acesso, ficando apenas o registro formal acordado no certame, particularmente no item do edital”.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A banca mantém o gabarito oficial e ressalta que teve o cuidado de referenciar-se em fontes disponibilizadas no site do estado, portanto referendados pelos seus pressupostos educacionais. Outrossim, em nada o gabarito oficial é contraditório, já que o Pedagogo procurar fundamentações teóricas “**constantemente**” que conduzam nossa prática pedagógica, tornando-a uma práxis coerente e capaz de realizar os objetivos educacionais mais gerais que abraçam enquanto educadores. Observe que o termo constantemente nos remete ao dever imperativo de estudar as melhores técnicas e teorias educacionais, pois se o PEDAGOGO não for aquele que guia os caminhos pedagógicos por meio de seu conhecimento, experienciado na verdade, mas conhecimento fruto de sua sólida formação, quem seria? Vale pontuar ainda que constantemente não significa o tempo todo e tampouco que não deva focar na prática. De acordo com o documento “Hora-Atividade: Momento de Reflexão e Ação da Práxis Pedagógica entre Pedagogos e Professores do Ensino Fundamental e Médio”, no processo de planejamento escolar, destaca-se a importância da atuação do pedagogo, enquanto profissional que, no processo de ensino aprendizagem, pode e deve buscar a finalidade de propiciar, junto aos professores, mudanças significativas na promoção da qualidade de ensino com sugestões enriquecedoras para o trabalho pedagógico. **Sendo assim, a mediação deste profissional junto ao trabalho docente exige pensar a prática pedagógica em sala de aula enquanto processo de aprendizagem sistemática, lançando mão constantemente da teoria para a melhoria da qualidade do ensino.** Com a Hora-Atividade se estabelece uma cumplicidade entre a equipe pedagógica e o docente na análise de resultados e propostas de intervenções, destacando o papel do pedagogo e do professor, em utilizar esta hora como prioridade para que, numa perspectiva coletiva, os educadores elaborem seu plano de trabalho, estabelecendo prioridades, não precisando tirar o professor de suas aulas para resolver problemas, realizando na Hora-Atividade, encaminhamentos que venham de encontro com a dificuldade de cada estudante. A alternativa A requerida como correta apresenta a ideia de **padronização**, que pode parecer positiva à primeira vista, mas que pode limitar a autonomia dos professores e a diversidade de abordagens pedagógicas.

Fonte:

- http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2012/2012_ufpr_ped_artigo_rita_de_cassia_calixto.pdf

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A banca mantém o gabarito oficial lembrando da importância de se atentar para o comando da questão: “na **perspectiva da importância do trabalho conjunto da equipe escolar** e de que **a função específica da escola deveria ser ensinar e proporcionar condições para que os alunos desenvolvam as suas capacidades intelectuais**, nos momentos propiciados pela Hora-Atividade, o professor pode”, **a única que considera as duas condições elencadas no comando é a alternativa D: ter** um espaço para colocar suas dificuldades e preocupações com seus alunos, principalmente com aqueles de apresentam defasagens e que posteriormente precisarão de apoio para que a aprendizagem se efetive.

As demais, embora a personalização do ensino seja importante, preparar materiais individuais durante a Hora-Atividade pode isolar o professor e dificultar o trabalho em equipe; participar de reuniões pedagógicas é fundamental para a formação do professor, e está entre suas atribuições, mas discutir temas gerais de educação como é citado na afirmativa não aborda diretamente a questão de como lidar com as dificuldades dos alunos durante a Hora-Atividade, por fim, realizar atividades burocráticas é importante, mas não contribui diretamente para o desenvolvimento dos alunos e pode tirar o foco do professor das suas principais responsabilidades.

Fonte:

- http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2012/2012_ufpr_ped_artigo_rita_de_cassia_calixto.pdf p.5

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Acerca de dados de P.A e P.G, a banca informa que a tabela foi retirada, conforme cita a fonte, dos dados oficiais do INEP e não versa em nenhum momento sobre a realização de contas, tampouco sobre conhecimento matemático neste nível, pois o objetivo desta avaliação reside apenas na capacidade de interpretação dos dados oficiais do IDB referentes ao IDEB. A banca realizou nova análise das afirmativas e mantém o gabarito oficial:

Afirmativa I- correta: Goiás apresentou um desempenho excepcional em 2023, com uma melhoria na taxa de aprovação, que passou de 0,98 em 2021 para 0,99 em 2023. Suas notas médias padronizadas também aumentaram, passando de 4,64 para 4,88, destacando-se como o estado com maior nota média padronizada. O IDEB aumentou de 4,5 em 2021 para 4,8 em 2023, refletindo o progresso contínuo no desempenho educacional;

II- Errada: Espírito Santo teve um **aumento** significativo no indicador de rendimento, de 0,93 para 0,97, e manteve suas notas médias padronizadas em um nível elevado, com uma ligeira redução em comparação com Goiás. O IDEB também mostrou uma melhoria de 4,4 para 4,7.

III- Errada: O Paraná de fato manteve um desempenho consistente, com o indicador de rendimento passando de 0,96 para 0,97. As notas médias padronizadas mostraram um aumento, com a nota média passando de 4,79 para 4,86. O IDEB aumentou de 4,6 para 4,7, indicando uma evolução positiva, mas o impacto de matemática foi maior.

IV- Correta: Estados com Desempenho Inferior: Os estados de Roraima, Amapá, Paraíba, Rio de Janeiro e Rio Grande do Norte apresentaram resultados preocupantes. Apesar de alguns estados como Amapá e Rio Grande do Norte terem mostrado melhorias no indicador de rendimento, suas notas médias padronizadas permanecem baixas. A Paraíba e o Rio de Janeiro, por exemplo, mostraram um declínio no IDEB, com o Rio de Janeiro caindo de 3,9 para 3,3. O fluxo do Rio de Janeiro piorou em 12%.; V- Correta: Os dados destacam desigualdades regionais significativas. Estados como Goiás e Espírito Santo mostram avanços significativos em comparação com estados do Norte e Nordeste, como Rio Grande do Norte e Amapá, que ainda lutam para alcançar melhores resultados educacionais. Os dados de rendimento realmente são utópicos quando pensamos em fluxo escolar.

Fonte:

- <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados>

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A banca retoma o comando da questão, já que este possui uma restrição ao tipo de conselho de classe “**que permite situações como a descrita no caso apresentado, é uma instância que apresenta como características que o distinguem de outros órgãos colegiados. Sendo assim, o gabarito é referendado por SZYMANSKI, que aponta que “três características básicas que o distinguem de outros órgãos colegiados: a participação dos profissionais que atuam no processo pedagógico da escola, possibilitando um olhar em conjunto; a centralidade da avaliação escolar como foco de trabalho; e a sua organização interdisciplinar, que exige uma nova postura do professor diante do seu objeto de trabalho científico e diante da relação da ciência com o ser humano, visto que a percepção contextualizada do aluno engloba também a contextualização das disciplinas ensinadas.** (LORA; SZYMANSKI, 2008, s/p). Outrossim, ao argumento de que a avaliação não pode ser foco de trabalho do Conselho de Classe, a banca aponta que a avaliação não pode ser reduzida ao conceito ultrapassado de exames, medição. Se este for o conceito, estaríamos voltando capítulos ultrapassados nos conceitos de avaliação, aqui entendida como “emancipatória, que é o caso da questão, que não analisa os resultados como fatos consumados, mas estudam-se causas e propõe-se soluções em colegiado. A avaliação emancipatória é um modelo de avaliação educacional que visa promover a autonomia e a conscientização crítica dos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem. Diferentemente das abordagens tradicionais, que se focam na mensuração e no controle de resultados, a avaliação emancipatória busca criar condições para que estudantes e educadores se tornem agentes ativos na construção do conhecimento.

Fonte:

- SUHR, Inge Renate, Fröse. Avaliação da Aprendizagem: fundamentos e práticas. Capítulo 9: O papel do Conselho de Classe na Avaliação Emancipatória. S/P.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Sustentam os recursos que houve erro na divulgação do gabarito, pois a resposta correta seria a letra C (II e III apenas). Este argumento não procede, pois reinvidica como gabarito a alternativa que já foi reconhecida no gabarito preliminar. Outros argumentos alegam a afirmativa III também está errada, pois menciona a prática de "observação entre pares," que seria problemática, pois essa prática não é adotada no sistema educacional do Paraná, sendo característica de outros estados, como São Paulo. Diante disso, não haveria uma alternativa que contenha apenas afirmativas corretas. A questão propõe uma reflexão sobre a importância da observação de sala de aula como ferramenta para a melhoria da qualidade do ensino, utilizando o Paraná como exemplo de estado com bons resultados no IDEB. As afirmativas II e III apresentam características corretas da estratégia de observação de sala de aula. Essa prática, quando bem realizada, contribui para a melhoria da qualidade do ensino, o desenvolvimento profissional dos docentes e, conseqüentemente, para a obtenção de melhores resultados nos indicadores educacionais, como o IDEB. A afirmativa I está equivocada quando, apesar de afirmar que a formação continuada é um objetivo importante da observação, mas a autonomia do docente não significa prescindir de futuras intervenções. A aprendizagem é um processo contínuo e a busca por melhorias deve ser constante. A afirmativa IV está, como a I, incorreta, pois a intencionalidade do observador é fundamental para o sucesso da observação. O planejamento das observações deve ser baseado em objetivos claros e alinhados com as necessidades da escola e dos estudantes. Outrossim, aos que mencionam inconsistência por tratar-se de uma técnica específica, observação entre pares, a banca firma questão de que o tema da questão é “observação da sala de aula”, e, sua realização pode ser feita entre pares, sendo este enfoque tema da formação realizada no Estado do Paraná, em fevereiro deste ano, cujo documento pode ser encontrado nas referências ao fim desta resposta, especificamente no slide 14. Assim sendo, a banca confirma o gabarito preliminar, letra C- II e III, apenas.

Fonte:

- <https://acervodigital.educacao.pr.gov.br/pages/download.php?direct=1&noattach=true&ref=55697&ext=pdf&k=3a1a9a5403>

Tipo 1 - BRANCA

27

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A banca argumenta que metas CLARAS e ALCANÇÁVEIS devem ser explícitas, pactuadas, com um plano para que se alcance em uma quantidade de tempo. Metas claras e alcançáveis são **objetivos específicos e realistas** que podem ser estabelecidos após um feedback construtivo. Elas servem como um guia para que o indivíduo saiba o que precisa melhorar e como medir o progresso. Tem como características serem: específicas: Devem ser definidas de forma precisa, sem ambiguidades. Em vez de dizer "melhorar na comunicação", diga "aumentar o uso de exemplos práticos nas apresentações em 20%"; mensuráveis: É preciso ter uma forma de medir o progresso. Por exemplo, "reduzir o tempo de resposta aos e-mails em 24 horas"; alcançáveis: As metas devem ser desafiadoras, mas realistas. É importante que o indivíduo acredite que pode atingi-las; relevantes: As metas devem estar alinhadas com os objetivos gerais da pessoa ou da organização; temporizadas: É preciso estabelecer um prazo para alcançar a meta. Por exemplo, "aumentar a produtividade em 10% até o final do mês". Por exemplo: Específica e Mensurável: Aumentar a média da turma em exercícios sobre frações em 15% na próxima avaliação bimestral; Alcançável: Desenvolver e aplicar, no mínimo, duas atividades práticas por semana que relacionem frações a situações do cotidiano dos alunos; relevante: Criar um material de apoio visual (cartazes, jogos) para auxiliar na compreensão dos conceitos de frações e disponibilizá-lo aos alunos; Temporizada: Implementar as atividades práticas e o material visual nas duas primeiras semanas do próximo mês e avaliar a efetividade dessas ações até o final do mês. Assim sendo, a banca mantém o gabarito oficial, uma vez que estão presentes as características: 1)- Seja específico: Forneça exemplos concretos do comportamento ou prática que você deseja abordar. Evite generalizações vagas e seja preciso em suas observações; 2) Equilibre o feedback positivo e construtivo: Reconheça as realizações e pontos fortes do professor, além de identificar áreas de melhoria. O feedback construtivo deve ser oferecido com o intuito de ajudar o professor a crescer e desenvolver suas habilidades; 3) Encoraje a autorreflexão: Incentive o professor a refletir sobre seu próprio desempenho e a buscar soluções. Faça perguntas abertas que o levem a pensar criticamente sobre suas práticas. Especificamente para as afirmativas I, II e III, encontramos no caso fictício apresentado as situações: I. Especificidade. Exemplo: "No entanto, acredito que poderíamos explorar um pouco mais a diversidade de estilos de aprendizagem dos alunos. Talvez você pudesse propor atividades que estimulassem a criatividade e a autonomia". A Pedagoga Maria não se limita a dizer que Ana poderia diversificar as atividades, mas oferece um exemplo concreto de como isso poderia ser feito, sugerindo atividades que estimulem a criatividade e a autonomia dos alunos; II. Equilíbrio de feedback positivo e construtivo: "Ana, sua aula foi muito interessante e os alunos demonstraram grande envolvimento. Percebi que você tem um dom para tornar a língua portuguesa mais atrativa. No entanto, acredito que poderíamos explorar um pouco mais a diversidade de estilos de aprendizagem dos alunos." Maria inicia o feedback reconhecendo os pontos fortes de Ana, como sua capacidade de engajar os alunos e tornar a matéria atrativa. Em seguida, ela apresenta as sugestões para melhoria, equilibrando o feedback positivo com o construtivo; III. Encorajamento da autorreflexão. Exemplo: "A partir do feedback de Maria, Ana refletiu sobre sua prática e decidiu implementar algumas mudanças em suas aulas."

Fontes:

- <https://www.melhorescola.com.br/blog/as-melhores-formas-de-dar-feedback-aos-professores/>
- <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/1508/a-observacao-de-aula-como-estrategia-de-reflexao-e-planejamento>. Observação de aulas e avaliação do desempenho docente.
- <https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4708/1/Observacao-de-aulas-e-avaliacao-do-desempenho-docente.pdf>.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A banca mantém o gabarito oficial já que:

- I. Falsa. Os REDs podem auxiliar na personalização do aprendizado, mas não garantem a equidade por si só. Fatores como condições socioeconômicas, acesso à internet e apoio familiar continuam influenciando o desempenho dos alunos;
- II. Falsa. Embora seja um desafio em algumas regiões, a afirmação de que o uso de REDs é "inviável" é uma generalização. Existem diversas estratégias para superar essa barreira, como o uso de laboratórios de informática, projetos colaborativos e atividades que não dependam de dispositivos individuais;
- III. CORRETA: Personalizam o aprendizado, estimulam a colaboração e o desenvolvimento de habilidades do século XXI: Os REDs permitem que os alunos aprendam no seu próprio ritmo, colaborarem em projetos e desenvolverem habilidades como pensamento crítico, resolução de problemas e criatividade;
- IV. Falsa. Os REDs são ferramentas que complementam os métodos tradicionais e o papel do professor. A figura do professor continua sendo fundamental para mediar o processo de aprendizagem e oferecer suporte aos alunos.

Fonte:

- <https://www.clipescola.com/recursos-educacionais-digitais/>

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A supracitada questão aborda a Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 9.394/1996, e suas alterações em conformidade com Art. 35 C e 35 D que dispõem sobre a formação geral básica, com carga horária mínima total de 2.400 horas, que ocorrerá mediante articulação da Base Nacional Comum Curricular e da parte diversificada de que trata em conformidade art. 26 desta Lei, e as áreas de conhecimento. Alterações esta incluídas pela Lei nº 14.945, de 2024. Considerando o comando dado, acerca dos direitos e objetivos de aprendizagem, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, no novo ensino médio e de acordo com a LDB, quanto as áreas do conhecimento, **a alternativa correta é D**, conforme Art. 35 D, inciso I.

Demais alternativas estão incoerentes conforme o que está disposto na LDB e de acordo com o solicitado no comando da supracitada questão.

Art. 35-D. A Base Nacional Comum Curricular do ensino médio estabelecerá direitos e objetivos de aprendizagem, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento: (Incluído pela Lei nº 14.945, de 2024)

I - linguagens e suas tecnologias, integrada pela língua portuguesa e suas literaturas, língua inglesa, artes e educação física; (Incluído pela Lei nº 14.945, de 2024)

II – matemática e suas tecnologias; (Incluído pela Lei nº 14.945, de 2024)

III – ciências da natureza e suas tecnologias, integrada por biologia, física e química; (Incluído pela Lei nº 14.945, de 2024)

IV – ciências humanas e sociais aplicadas, integrada por filosofia, geografia, história e sociologia. (Incluído pela Lei nº 14.945, de 2024)

Fonte:

- BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20/12/96 https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A supracitada questão aborda o tema de acordo com conteúdo programático “*O papel do pedagogo junto aos estudantes e famílias*”. De acordo com ANEXO XIV – PROGRAMAS DE AVALIAÇÃO – PROVA ESCRITA E PRÁTICA EDITAL Nº 73/2024 – GS/SEED. De acordo com comando dado, solicita-se do candidato que considere o pedagogo e sua práxis enquanto um mediador do diálogo entre a escola e a família, e analise cinco assertivas dadas em verdadeiro ou falso.

Destaca-se, portanto, que o papel do pedagogo é o de estar em contato e sintonia constante com as famílias dos educandos, **não somente para apontar erros, mas para estreitar a presença dos pais e tê-los como parceiros e corresponsáveis pelo sucesso dos filhos e consequentemente da escola**. Nesta direção, Mariani (2015) ressalta a importância dessa relação quando diz que para o bom funcionamento da escola, ela não pode ficar isolada e que é necessário que todos os profissionais primem pela coletividade junto às famílias em prol da melhoria da aprendizagem. Além de ser um dos principais elos da escola com a família, de forma geral, o pedagogo é o profissional que deve acompanhar todo o processo educacional desde as metodologias utilizadas pelos professores, planejamentos, mecanismos de avaliação e é claro, os resultados. Sendo assim, precisa estar atento no indivíduo enquanto sujeito e suas peculiaridades, nas turmas, e na escola como um todo. Pensar junto aos professores em estratégias para melhorar os resultados pode e deve ser uma preocupação do pedagogo. Da mesma forma que auxiliá-los na implementação de aulas extremamente significativas para o aluno e para a aprendizagem de maneira geral. **Portanto primeira assertiva é falsa.**

Considera-se uma estratégia incoerente para a atuação da pedagoga como mediadora entre família e escola a de “manter uma abordagem unidimensional e não personalizada para todas as famílias e alunos”, pois assim desconsidera-se as diversidades, pois cada família e aluno possui necessidades e contextos distintos. Uma abordagem que não leva em consideração essas diferenças pode falhar em atender às necessidades específicas de cada grupo. Ainda, reduz a eficácia da comunicação com estratégias que não são adaptadas ao perfil das famílias podendo resultar em comunicação ineficaz e falta de engajamento, pois alunos têm estilos de aprendizagem, ritmos e dificuldades individuais. Portanto, uma abordagem que não se adapta às necessidades e contextos variados dos alunos e suas famílias pode limitar a eficácia da mediação e a construção de um relacionamento produtivo entre a escola e o lar. **Diante disso, a segunda assertiva, também é falsa.**

As demais assertivas estão corretas. É relevante destacar que o diálogo é uma forma de convivência em grupo e de grande importância para um bom relacionamento. A comunicação entre a escola e a família deverá acontecer através de um diálogo aberto e sempre no sentido de trocar informações importantes para o desenvolvimento do aluno. Dessa forma, o diálogo acontece quando há troca de impressões, a contraposição de interesses e de vontades, mas com a predominância da aceitação mútua e da negociação (PARO 2008, p. 27 - 28). Nesse sentido escola e família precisam estar dispostas a ouvir e trocar informações pertinentes ao processo de ensino e aprendizagem para que o pleno e integral desenvolvimento do ser humano seja o foco principal, sempre respeitando o outro. O pedagogo, em suas funções, pode ser um mediador do diálogo entre a família e a escola no sentido de aproximar as realidades. Para Tiba (1998, p.164) a participação da família no contexto escolar está relacionada a importância que a família atribui aos estudos e cabe a escola alertar os pais sobre o valor de acompanhar a caminhada escolar de seus filhos. O referido autor sugere que a escola abra espaço para pais e alunos favorecendo a formação comunitária, para que haja um desenvolvimento pleno e o aluno perceba a importância do conhecimento para sua vida. Assim é fundamental que haja vontade entre os sujeitos envolvidos do processo de ensino e aprendizagem. É pelo diálogo e pela persuasão que o educador logra alcançar a concordância livre dos alunos com o poder-fazer que aí se estabelece. É pela percepção e consideração dos interesses, desejos, apreensões, medos e aspirações de seus alunos que o professor democrático pode atuar para corrigir falhas, superar óbices à vontade de aprender e aproveitar as potencialidades existentes (PARO, 2008, p 62). Nessa perspectiva, não somente o professor que atua em sala de aula, mas também o professor pedagogo assume a articulação do diálogo entre a família e a escola com vistas à formação do aluno na sua integralidade, buscando reconhecer e conhecer os interesses dos sujeitos estudantes a fim de estreitar a comunicação e harmonia no processo de desenvolvimento humano e aprendizagem. **Salienta-se ainda que, o trabalho do pedagogo em suas atribuições tem se tornado um desafio diário e digno de muitas reflexões, para tanto é possível que se organize workshops e ou sessões de treinamento para pais, abordando temas como apoio ao aprendizado em casa e estratégias para reforçar habilidades adquiridas na escola.** Ademais, realizar a mediação entre pais, professores e estudantes para viver o processo educativo, harmônico e eficaz se apresenta provocador da prática pedagógica realizada pelo professor pedagogo e ao mesmo tempo uma necessidade

implícita desta prática. No contexto atual as atribuições de escola e da família, os direitos e deveres, os saberes científicos e empíricos, se misturam oportunizados pela informação veloz. Urge a necessidade de dialogar entre todos os envolvidos do processo para trilhar coletivamente a formação do indivíduo relacionando o conhecimento ao contexto. Percebe-se que há um longo e árduo trajeto no sentido de fortalecer o diálogo entre as pessoas. Responsabilizando e sensibilizando elas para a importância da escola e família caminharem juntas em constante formação e transformação. **O uso tecnológico por meio do WhatsApp proporcionou um diálogo estreito entre os professores e pais, comunicando provas, trabalhos, situações de indisciplina, eventos coletivos do colégio. O grupo criado apresenta como característica o uso exclusivo para situações escolares. Ainda, destaca-se acerca da criação de uma newsletter que trata-se de um boletim informativo enviado por e-mail de forma regular para uma lista de contatos, podendo de ser de pais, ou mesmo de alunos. O conteúdo pode incluir notícias, artigos, dicas, promoções, eventos, entre outros. Portanto, trata-se de um meio de comunicação usual e importante nas escolas nos dias atuais.**

A banca mantém gabarito publicado “C” com sequência das assertivas em F, F, V, V, V.

Fontes:

- ALARCÃO, Isabel (Org). Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão. Portugal: Editora Porto, 1996.
- TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. RJ: Vozes, 2002.
- MARIANI, I. K. O ser pedagogo na contemporaneidade em meio à emergência da diversidade como alteridade. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Oeste de Santa Catarina, 2015.
- PARO, Vitor Henrique. Administração escolar: introdução crítica. 15ª ed. São Paulo. Cortez. 2008
- TIBA, Içami. Ensinar aprendendo: como superar os desafios do relacionamento professor-aluno em tempos de globalização. 15ª ed. São Paulo. Editora Gente. 1998.

Tipo 1 - BRANCA

32

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A supracitada questão aborda o tema do conteúdo programático a Lei Federal nº 9.394/1996 e suas alterações, e esta contextualizada pela Organização da Educação Nacional tratada pelo Art. 8º que dispõe sobre como a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios se organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino”. **Em seu comando, solicita do candidato que indique qual das alternativas dadas se refere a uma das incumbências do Estado, que trata-se do Art. 10, item VI, ou seja, “assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem”. Portanto, alternativa B, está coerente com o que se pede.**

Argumento que cita, alternativa A como correta, não procede, pois “baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação”; trata-se de uma das incumbências da União. E ainda, argumento que dispõe acerca da alternativa D correta, também não procede, pois *oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência, e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino*, trata-se da incumbência do Município.

Art. 9º A União incumbir-se-á de: (Regulamento)

I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;

(...)

VII - baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação;

(...)

Art. 10. Os Estados incumbir-se-ão de:

(...)

VI - assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem, respeitado o disposto no art. 38 desta Lei; (Redação dada pela Lei nº 12.061, de 2009)

(...0

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

(...)

V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

(...)

Fonte:

- BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20/12/96 https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

Tipo 1 - BRANCA

33

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão supracitada, solicita em seu comando qual das alternativas está incorreta de acordo documento final do Referencial Curricular do Paraná. Considerando a finalização do Referencial em 2019, os sistemas de ensino orientaram as escolas para a elaboração ou reelaboração das propostas curriculares e Projetos Político Pedagógicos, e foram contempladas todas as etapas e modalidades da Educação Básica. Nesse período, as redes que compõem o Sistema Estadual de Ensino do Paraná promoveram momentos de orientação às escolas e formação continuada aos professores para efetivação dos currículos já no próximo ano. **Considerando o aspecto legal e normativo do referencial curricular do Paraná, o mesmo apresenta caráter obrigatório para a elaboração das propostas pedagógicas das escolas da Educação Básica e suas modalidades de Ensino**, bem como, assegura os direitos e objetivos de aprendizagem da Educação Infantil e Ensino Fundamental, em cada ano de estudo, nas redes públicas e privadas tendo em vista os contextos sociais, econômicos e culturais que diferenciam as regiões do estado. **Portanto, destaca-se que alternativa A é o gabarito correto, pois não é um documento de caráter orientador e normativo como consta na afirmativa dada.**

Demais alternativas, B, C e D, estão corretas e de acordo com o documento, considerando que este documento evidencia a trajetória curricular do Paraná, marcada por importantes discussões coletivas que refletem os avanços educacionais em diferentes períodos históricos e que precisam ser considerados na elaboração do currículo da escola. Aponta princípios fundamentais que orientam e dão suporte ao trabalho pedagógico no âmbito da formação integral, com vistas à interação crítica e responsável do estudante na vida em sociedade. Cabe, portanto, às redes de ensino orientar as escolas na elaboração de propostas pedagógicas que assegurem os direitos e objetivos de aprendizagem de todos os estudantes paranaenses, considerando o contexto local e a articulação do conhecimento escolar à realidade contemporânea. Da mesma forma, as redes de ensino, em parceria com o MEC, proporcionarão formação continuada aos professores, visando assegurar a qualidade do processo de aprendizagem e atribuir sentidos e significados ao conhecimento escolar, estabelecendo vínculos entre os estudantes e a escola.

Fonte:

- <http://www.referencialcurricular.doparana.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=11>
INTRODUÇÃO

Tipo 1 - BRANCA

34

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O Programa de Combate ao Abandono Escolar, visa ampliar as garantias do direito à educação para crianças e adolescentes no Paraná, articulando o envolvimento necessário de todas as entidades que compõem a Rede de Proteção dos Direitos da Criança e do Adolescente. **No comando dado na supracitada questão, solicita do candidato qual das importantes ações orientadas pela SEED-PR, está em desacordo (EXCETO) com o programa.** As ações deste programa visam prevenir e combater possíveis casos de abandono e evasão, por meio da sistematização dos registros da infrequência injustificada e das ações da escola e dos equipamentos da Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente,

entre eles o Conselho Tutelar, por meio do Sistema Educacional da Rede de Proteção (SERP), buscando, assim, a permanência dos estudantes matriculados nas escolas do Sistema Estadual de Ensino do Paraná. As reflexões sobre as situações de abandono e a evasão escolar são muito recorrentes nas instituições de ensino, porém esse movimento também deve ser realizado por toda sociedade, no entendimento que garantindo a permanência e sucesso dos estudantes na educação básica, também se garante o desenvolvimento econômico e social do país. Assim, “à medida que o nível de escolaridade aumenta, maiores são as condições de o cidadão superar situações de subemprego, desemprego e pobreza, e da sociedade diminuir índices de desigualdade e violência” (PARANÁ, 2017, p.1). Assim, a SEED orienta que as instituições de ensino comecem a realizar os primeiros encaminhamentos, **a partir de constatados 05 (cinco) dias consecutivos de faltas injustificadas pelo estudante, ou 07 (sete) dias alternados (em até 60 dias, independente do período avaliativo)**, no intuito de que estas faltas não se efetivem como abandono escolar. **Portanto, alternativa A, está em desacordo com o programa, pois afirma dez dias consecutivos de faltas injustificadas pelo estudante, ou quinze dias alternados em até 30 dias**, independente do período avaliativo

Argumentos que indicam alternativa C e D, como gabarito corretos, não procedem, pois estão em conformidade com o documento do Programa de Combate a Evasão Escolar, tendo em vista quando o diretor promove a reintegração escolar dos estudantes infrequentes à escola para evitar futuras ocorrências, e ainda, conforme artigo 56 do Estatuto da Criança e do Adolescente, comunica ao Conselho Tutelar, casos de reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, quando esgotados os recursos escolares. Ainda, entende-se por “Busca Ativa” todas as ações realizadas pela escola para promover o retorno do estudante em situação de abandono escolar: telefonema, mensagem de texto, e-mail, carta registrada, bilhete via comunidade, reunião extraordinária e visita domiciliar.

Fontes:

- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.
- _____. Lei n.º 8.069/1990, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente.
- MOTTI, Antônio José Ângelo. J. A.; SANTOS, Joseleno Vieira dos. Redes de Proteção Social à Criança e ao Adolescente: limites e possibilidades.
- https://professor.escoladigital.pr.gov.br/sites/professores/arquivos_restritos/files/documento/2022-09/combate_abandono_escolar_2edicao.pdf

Tipo 1 - BRANCA

35

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Sobre o final da Educação Infantil e sua construção ao longo do tempo e aspectos a serem considerados na mediação da aprendizagem e do desenvolvimento da criança nesta etapa de ensino, destaca-se que quando se encerra e inicia-se outra, o Ensino Fundamental – Anos Iniciais, é preciso atenção à essa transição, muitas vezes complexa para a criança e a família, pois pode ser vista como um momento de ruptura. As instituições de ensino precisam lembrar que a criança não deixa de ser a criança quando passa a ser estudante. Essa ideia de dissociação é equivocada e muitas vezes pode causar consequências no desenvolvimento da criança. A supracitada questão, em seu comando solicita do candidato que assinale a alternativa incorreta, de acordo com o Referencial Curricular do Paraná, ao considerar a importância da articulação entre educação infantil e ensino fundamental, **portanto, a alternativa C, está incorreta, pois reafirma a dissociabilidade da Educação Infantil ao Ensino Fundamental I.**

Destaca-se que sobre essa relação Kramer cita: a educação infantil e o ensino fundamental são indissociáveis: ambos envolvem conhecimentos e afetos; saberes e valores; cuidados e atenção; seriedade e riso [...]. **Na educação infantil e no ensino fundamental, o objetivo é atuar com liberdade para assegurar a apropriação e a construção do conhecimento por todos [...]. Nos dois, temos grandes desafios: o de pensar a creche, a pré-escola e a escola como instâncias de formação cultural; o de ver as crianças como sujeitos de cultura e história, sujeitos sociais (2007, p. 20).**

Destarte, a banca mantém gabarito publicado C.

Fontes:

- KRAMER, Sonia. A infância e sua singularidade. In: BEAUCHAMP Jeanete, PAGEL, Sandra Denise, NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro (Org.). **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. p. 13-24
- <http://www.referencialcurricular.doparana.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=23>

Tipo 1 - BRANCA

36

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A supracitada questão aborda os Itinerários Formativos (IF) que constituem a parte flexível do currículo e devem ser elaborados a partir de um ou mais eixos estruturantes, que devem ser ofertados por meio de diferentes arranjos curriculares. Os IF contemplam as quatro áreas do conhecimento de forma integrada. Seja por meio da combinação dessas áreas entre si, como também com a Educação Técnica e Profissional (ETP). De acordo com o Referencia Curricular para o Ensino Médio do Paraná, e segundo a Portaria n. 1.432/2018, os itinerários devem ser elaborados a partir de um ou mais dos seguintes eixos estruturantes: **Investigação científica; Processos criativos; Mediação e intervenção sociocultural, e Empreendedorismo.**

Considerando a situação hipotética apresentada na supracitada questão o gabarito coreto é A: Processos criativos, nesse eixo estruturante supõe o uso e o aprofundamento do conhecimento científico na construção e criação de experimentos, modelos, protótipos para a criação de processos ou produtos que atendam a demandas pela resolução de problemas identificados na sociedade (BRASIL, 2018a). Os alunos são envolvidos na elaboração de projetos com foco na criatividade, que incluem a utilização de diferentes manifestações linguísticas, culturais e científicas. Geralmente o processo começa com a definição de um problema ou tema a ser abordado, em seguida planejado uma resposta que pode ser um produto, uma intervenção artística, uma peça de comunicação, entre outras possibilidades. O objetivo do professor é que seus alunos tenham a capacidade de criar e executar resoluções inovadoras e funcionais.

Argumentos que dispõem acerca do eixo empreendedorismo, ser o gabarito correto não procedem, pois esse eixo prevê estimular os alunos a criarem projetos pessoais a partir da identificação de desafios a serem vencidos, o planejamento de testes e o aprimoramento da ideia inicial. O aluno passa a identificar aspirações pessoais que gostaria de transformar em um empreendimento, além de enfrentar desafios em relação às próprias capacidades e à receptividade do mundo externo. E ainda, “supõe a mobilização de conhecimentos de diferentes áreas para a formação de organizações com variadas missões voltadas ao desenvolvimento de produtos ou prestação de serviços inovadores com o uso das tecnologias”. (BRASIL, 2018d). **Argumentos que dispõe acerca do eixo Investigação científica, ser o gabarito correto não procedem.** Esse eixo estruturante dá ênfase em ampliar a capacidade de investigação e compreensão do estudante, ao aplicar o conhecimento sistematizado através de práticas e produções científicas. Com isso, busca trazer a pesquisa científica para o cotidiano do aluno e todos os conceitos que estão envolvidos na condução dela, iniciando pela formulação de uma hipótese para que, depois, seja feito um levantamento, testes e a interpretação dos resultados com a finalidade de solucionar diversos tipos de problemas. “Supõe o aprofundamento de conceitos fundantes das ciências para a interpretação de ideias, fenômenos e processos para serem utilizados em procedimentos de investigação voltados ao enfrentamento de situações cotidianas e demandas locais e coletivas, e a proposição de intervenções que considerem o desenvolvimento local e a melhoria da qualidade de vida da comunidade”. (BRASIL, 2018d).

Fonte:

- REFERENCIAL CURRICULAR PARA O ENSINO MÉDIO DO PARANÁ Sistema Estadual de Ensino do Paraná https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A supracitada questão aborda o tema **Educação em Direitos Humanos e mediação de conflitos** e solicita do candidato que considerando a EDH na Educação Básica no âmbito brasileiro, após breve contextualização do cenário, assinale a incorreta. Destaca-se que de acordo com um trecho do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, elaborado pela então Secretaria Especial de Direitos Humanos, “a escola é local de estruturação de concepções de mundo e de consciência social, de circulação de valores, de promoção da diversidade cultural, da formação para a cidadania, de constituição de sujeitos sociais e de desenvolvimento de práticas pedagógicas” (BRASIL, 2006, p. 76). A abordagem brasileira, trazida na/pela conjuntura das ações voltadas à educação em direitos humanos – inclusive a partir da LDB –, desponta para a ideia de que investir num processo educativo humanístico, em todos os níveis e espaços de formação, significa formar gerações mais críticas e menos manipuláveis, mais conscientes de seus direitos (IIDH, 2002).

Portanto, a alternativa incorreta é a D, pois a EDH, no âmbito brasileiro, conforme o PNEDH, é apresentada enquanto: [...] um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direito articulando as dimensões de apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos; e nunca a escola poderia permitir uma abordagem restritiva e unidimensional que cerceia a formação do sujeito de direito (...) como afirma a alternativa em questão. Ainda trata-se da [...] a afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos; [...] a formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente nos níveis cognitivos, sociais, éticos e políticos; [...] o desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva; [...] o fortalecimento de práticas individuais e sociais geradoras de ações e instrumentos a favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, assim como da reparação de suas violações (BRASIL, 2006, p. 25,).

Ao reconhecer que o ato educativo não é uma ação neutra e/ou que traz neutralidade, o PNEDH converge para um cenário no qual essas diretrizes princípio em nada se distanciam do que se espera da educação básica enquanto política pública de estado, capaz de educar em direitos humanos. Nesta significação, são traduzidas, para a educação básica, as bases humanistas que orientam o conjunto da EDH. Assim: [...] a educação em direitos humanos deve abarcar questões concernentes aos campos da educação formal, à escola, aos procedimentos pedagógicos, às agendas e instrumentos que possibilitem uma ação pedagógica conscientizadora e libertadora, voltada para o respeito e valorização da diversidade, aos conceitos de sustentabilidade e de formação da cidadania ativa (BRASIL, 2006, p. 31,).

Fontes:

- INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS. Informe Interamericano de la Educación en Derechos humanos. nº 01, San José/Costa Rica: IIDH, 2002.
- VIOLA, Solon Eduardo Annes. Políticas de educação em direitos humanos. In: SILVA, Aida Maria Monteiro; TAVARES, Celma (orgs.). Políticas e fundamentos da educação em direitos humanos. São Paulo: Cortez, 2010.
- SILVA; Ana Maria Costa e; AGUIAR, Márcia Barbosa. Mediação educativa, direitos humanos e educação para a cidadania. Educação em Revista, Marília, v. 10, n. 1, jan.-jun., 2009, p. 45-62.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão, et. al. et al. Educação em direitos humanos e formação de professores(as). 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Argumentos que dispõem sobre o tema não encontrar-se disposto no conteúdo programático do certame não procedem. O tema “Educação em Direitos Humanos e mediação de conflitos” está coerente com ANEXO XIV – PROGRAMAS DE AVALIAÇÃO – PROVA ESCRITA E PRÁTICA EDITAL Nº 73/2024 – GS/SEED

Destaca-se que a gestão dos conflitos sociais, a partir da mediação, constrói bases dialógicas, de reciprocidade e reconhecedoras do outro. Perfaz as ideias trabalhadas no que diz respeito a uma “*practice of conflict transformation*”, na qual há a “conceituação dos direitos humanos, como parte da agenda de resolução de conflitos” (DUDOUET; SCHMELZLE,

2010, p. 05). Preceitos democráticos, de cidadania, de convivência humana, de mutualidade, dentre tantos outros, se sustentam e evoluem a partir de embates não violentos. É nesse sentido que a abordagem transformativa trazida pela mediação é importante e coerente com o objetivo social de pensar, administrar e mediar os conflitos contemporâneos com vistas a uma sociedade justa, em que as pessoas ajam de forma reconhecedora umas com as outras. Entende-se que transformar o conflito em oportunidades condiz com a busca por perceber direitos como caminhos à conflitualidade. Entre o dissenso – elemento de estabilização das relações sociais – e a adversariedade – circunstância de autêntico antagonismo – existem espaços que são preenchidos pela negação seletiva das opiniões, do ouvir e da posição ocupada pelo outro. Ao administrar o conflito pelo diálogo, na proximidade das pessoas e dos interesses controversos, a mediação caminha para a construção de uma convivência integrativa. Importante ressaltar que, como em outros âmbitos (no Judiciário, nas relações privadas, nas questões envolvendo vizinhança e empresas, por exemplo, ou em se tratando de seus fins – promoção do acesso à justiça, desafogamento das vias judiciais e etc.), **a técnica da mediação escolar se apresenta enquanto sendo: [...] um processo cooperativo de gestão de conflitos, estruturado, voluntário e confidencial, onde a figura do mediador (aluno, professor e/ou outro adulto pertencente à comunidade educativa), através de técnicas específicas de escuta, comunicação e negociação, promove o diálogo e o reencontro interpessoal para a resolução de conflitos dentro da escola [...] (TOMÁS, 2010, p. 10). Considerando que a “escola” representa: [...] um espaço de reprodução social, onde valores, princípios e condutas, tidos como importantes pela sociedade, são transmitidos de geração a geração. [...] a escola funciona como instrumento de manutenção da ordem social. [...] espaço paradoxal – de manutenção e de renovação – da ordem social [...] (Chispino; 2002,).** Entende-se que noção de conflito que mais se aproxima da realidade educacional direciona-se ao fato de alguns sujeitos quererem a unidade, com tudo igual, e outros lutarem pela diversidade, com a afirmação das identidades. As mesmas características do processo de individuação que regem as relações sujeito/sujeito na contemporaneidade, também se materializam no distanciamento existente na relação instituições sociais/escola. Tavares dos Santos (2001, p. 115) apresenta um importante perspectiva de compreensão quanto às conflitualidades com as quais convive o ambiente escolar. Para o autor, os conflitos existentes na escola são realçados por uma dupla perspectiva: como expressão de um **“autoritarismo pedagógico”** ou como **“transferência de uma norma ou valor social violento e não dialógico”**.

Em relação a ambas, entende-se haver um amplo processo de negação por parte da escola, seja em considerar suas próprias dimensões conflitivas ou em tratar as conflitualidades também em sua dimensão social, negando-a. *Desse modo, verifica-se que: no “conflito enquanto prática autoritária” surge: a função ou posição de poder exercida no ambiente escolar de forma hierarquizada por parte de seus agentes; a naturalização do conflito enquanto aspecto negativo na busca por homogeneizar o espaço escolar; a negação do conflito a partir de práticas de vigilância e punição; a composição das divergências na escola a partir de posições de domínio e ordem negando a capacidade dialógica e transformativa dos dissensos; e a desconsideração da construção de um ambiente democrático enquanto potencial à prevenção de conflitos. Em destaque referem-se as alternativas A, C e D.*

Quanto ao **“conflito enquanto transferência de uma norma ou valor social violento e não dialógico”**, verifica-se: as conflitualidades, na escola, são imagens das relações e da cultura conflitiva no cotidiano dos sujeitos, o que **dizem respeito à complexidade das relações sociais que também estão presentes no espaço social da escola;** traduz a reprodução dos antagonismos sociais que alcançam o ambiente escolar e são realçados pela dimensão hierárquica das relações e práticas de socialização na escola; o silenciamento das questões sociais, na escola, contribui para a lógica conflitiva; e ou trata-se de questões cíclicas, partes da macroestrutura social na qual a escola se insere e sob a qual essa instituição social pouco tem influído. **Portanto, argumentos que dispõe alternativa D, ser o gabarito correto não procede.**

Em suma, **na perspectiva do “conflito enquanto reflexo de práticas autoritárias”**, perfaz a ideia de que a discordância é parte de uma violência pré-existente, da repressão e da hierarquização desempenhadas – geralmente por diretores(as), coordenadores(as) e professores(as) – que negam a comunicação, os interesses do outro, impõe “acordos”. Por exemplo: Quando surgido um ruído na comunicação entre aluno(a) e professor(a) culmina na retirada do(a) aluno(a) de sala de aula, em “intimação” dos pais para comparecimento à escola e, possivelmente, além das duas medidas anteriores, a suspensão do(a) aluno(a) das atividades escolares. Sob esse aspecto, o conflito passa a ser visto enquanto produto de um conjunto de antagonismos silenciados pelo autoritarismo escolar.

A partir de uma segunda vertente, Tavares dos Santos (2001), ao entender o **“conflito escolar como transferência de uma norma ou valor social violento e não dialógico”**, pondera o fato de que existe um grupo de fatores, culturalmente herdados, que dificultam – e até mesmo impedem – a construção de canais não adversários, não violentos e auto compositivos no ambiente escolar, que favoreçam a ressignificação do conflito, transformando-o em palavra. Por exemplo: Quando os pais(mães) são “intimados(as)” a comparecerem na escola no sentido de oferecer uma solução

autoritária e urgente ao problema de violência, tal como se a escola fosse o mesmo espaço de socialização que é a família. Ou seja, a alternativa B a representa. **Tendo em vista a supracitada questão, em seu comando solicitar do candidato que indique entre as alternativas dadas, qual representa a perspectiva nesta perspectiva, a “transferência de uma norma ou valor social violento e não dialógico” na escola. Portanto, o gabarito em questão é B, pois refere-se “ao respeito à complexidade das relações sociais que também estão presentes no espaço social da escola”.**

Fontes:

- TAVARES DOS SANTOS, José Vicente; TEIXEIRA, Alex Niche. Figurações da violência: uma apresentação enigmática. Sociologias, Porto Alegre, ano 15, nº 34, set./dez. 2013.
- TAVARES DOS SANTOS, José Vicente. As conflitualidades como um problema sociológico contemporâneo. Sociologias, Porto Alegre, ano 01, nº 01, jan./jun., 1999
- _____. A violência na escola: conflitualidade social e ações civilizatórias. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 27, nº 1, jan./jun., 2001
- CHRISPINO, Alvaro; DUSI, Miriam Lucia Herrera Masotti. Uma proposta de modelagem de política pública para a redução da violência escolar e promoção da cultura da paz. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 16, n. 61, out./dez. 2008, p. 597-624.
- CHRISPINO, Álvaro; CHRISPINO, Raquel Santos P. Políticas educacionais de redução da violência: mediação do conflito escolar. São Paulo: Biruta, 2002.

Tipo 1 - BRANCA

40

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Argumentos que dispões que o tema não se encontra disposto no conteúdo programático do certame não procedem. O tema “Referencial Curricular para o Ensino Médio do Paraná” está coerente com ANEXO XIV – PROGRAMAS DE AVALIAÇÃO – PROVA ESCRITA E PRÁTICA EDITAL Nº 73/2024 – GS/SEED

Destaca-se que a reflexão em torno da aprendizagem como direito e condição para a formação integral do estudante, no Novo Ensino Médio, encontra consonância na interdisciplinaridade e na contextualização como princípios articuladores do currículo. Esses dois conceitos se concretizam numa prática na qual os educadores pensam, planejam, vivenciam-na e organizam-na constantemente. Ambos implicam numa mobilização dos profissionais da educação a assumirem uma postura pedagógica pela qual se reconheça as múltiplas determinações que constituem o conhecimento, o qual é parte indissociável de uma construção cultural e historicamente constituída. Os princípios da interdisciplinaridade e da contextualização se complementam e contribuem para que o estudante compreenda a realidade como um sistema complexo. Ao estudar os fenômenos a partir de uma abordagem sistêmica, que estimula a organização do pensamento e o estudo da realidade pela análise e pela síntese, o estudante tem a possibilidade de construir um conhecimento integrado, organizar o seu pensamento e diferenciar os saberes (MORIN, 2005). **Assim, o Referencial Curricular para o Ensino Médio do Paraná, defende a interdisciplinaridade e a contextualização como posturas pedagógicas, as quais requerem intencionalidade no planejamento e na docência.** Esta proposição está em concordância com a BNCC, que destaca, em sua introdução, a pertinência dessa compreensão, para todas as etapas da Educação Básica, no desenvolvimento das 10 competências gerais. No contexto educacional, a interdisciplinaridade não é apenas uma epistemologia, mas, acima de tudo, um encaminhamento metodológico, e está relacionada à promoção de um planejamento curricular pautado por ações pedagógicas com o objetivo de Contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas. Decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas, em relação à gestão do ensino aprendizagem; [...] (BRASIL, 2018c, p. 16)

Argumentos que indicam alternativa C, como correta não procedem, visto que no respectivo documento do referencial cita (...) as teorias que enfatizam a transdisciplinaridade do conhecimento apontam que as dificuldades de pensar a integração dos saberes resultam da concepção de ciência ainda predominante, que não possui o foco relacional entre os conhecimentos (LUFT, 2014). Segundo o referencial Curricular para o Ensino Médio (...) a inovação no conhecimento

científico é perpassada pelos avanços registrados pela interdisciplinaridade, considerando os seus aspectos de combinação, convergência e complementaridade. Esse movimento busca um conhecimento transdisciplinar que contemple a fusão e a unificação dos saberes. **Entretanto, o conhecimento tem um caráter unitário, como prática social, e um caráter único, analisado em múltiplas dimensões. Na investigação específica da sua produção, compreende-se que um fato em si se constitui como uma parte de um todo do qual não pode ser dissociado (MORIN, 2005).** É urgente a necessidade de uma visão de totalidade que não deixe de considerar as especificidades. O reconhecimento dessa relação parte-todo é um suporte para a análise da interdisciplinaridade, não só na produção e veiculação do conhecimento em si, mas também na prática docente intencionalmente articuladora e contextualizada (MORAES, 2007).

A banca mantém gabarito publicado B.

Fonte:

- REFERENCIAL CURRICULAR PARA O ENSINO MÉDIO DO PARANÁ Sistema Estadual de Ensino do Paraná https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf

Cargo: Produção Alimentícia - PA

Tipo 1 - BRANCA

2

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão “A reescrita do trecho destacado a seguir “Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:”, a alternativa “**B**) A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto.” apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa “**C**) Promover práticas de sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto.” não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um “objetivo do projeto” referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa “são objetivos do projeto:”. O trecho do enunciado da questão “Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” não contém mais de um “objetivo do projeto”.

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Léxikon, 2013.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Sobre a afirmativa I, conforme se lê nos arquivos do Governo do Estado do Paraná, “os objetivos de aprendizagem/habilidades são o ponto central do planejamento docente, guiando todas as demais decisões pedagógicas. Ao partir desses objetivos, o professor garante que o ensino esteja alinhado com as competências essenciais definidas pela BNCC e que a aprendizagem seja significativa para os estudantes”, em outras palavras, as competências gerais da BNCC definem um quadro geral das habilidades que os estudantes devem desenvolver. Os objetivos de aprendizagem, por sua vez, detalham como essas competências serão trabalhadas em cada etapa da escolaridade. Ambos são interdependentes e complementares. Assim, os objetivos de aprendizagem são o caminho para alcançar as competências gerais e são definidas com este norte. Assim, sendo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) um documento de caráter normativo, que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE), é correto afirmar que os objetivos de aprendizagem são definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde são expressos em dez competências gerais que orientam o desenvolvimento escolar dos estudantes em todas as fases da Educação Básica.

A alternativa II, correta, pode ser endossada pelo referencial curricular do Estado do Paraná, onde se lê, ainda na introdução, “Portanto, se configuram como um direcionamento para o trabalho docente. Essa mudança de foco aponta para uma nova perspectiva, à qual vocês devem atentar no exercício do planejamento de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua seleção de conteúdos, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação, visando à mobilização dos(as) estudantes para uma aprendizagem mais significativa, garantindo, assim, seus direitos de aprendizagem (desenvolvimento das competências gerais da educação básica, e específicas do componente), ou seja, o desenvolvimento das competências gerais propostas pela Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica”.

A justificativa da alternativa II por si já explica a incorreção da III e da IV, pois se são o ponto de partida, o guia e o direcionamento não podem ser sugestões complementares, tampouco flexíveis e modificados, repetindo, são uma “mudança de foco aponta para uma **nova perspectiva**, à qual vocês devem **atentar no exercício do planejamento** de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua **seleção de conteúdos**, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação. A Base Nacional Comum Curricular é um documento que determina as competências (gerais e específicas), as habilidades e as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver durante cada etapa da educação básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A BNCC também determina que essas competências, habilidades e conteúdos devem ser os mesmos, independentemente de onde as crianças, os adolescentes e os jovens moram ou estudam.

Fontes:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-05/crep_lingua_portuguesa_anos finais.pdf
- <http://www.referencialcurricular.doparana.pr.gov.br/>

Recurso Procedente. Questão Anulada.

Ao analisar o comando da questão, bem como suas afirmativas, à luz de normativa atualizada, em alusão à NR 05, que trata da Comissão Interna de Prevenção de Acidentes (CIPA), verifica-se que o disposto na afirmativa V não é mais atribuição direta da CIPA “Divulgar e promover o cumprimento das normas regulamentadoras, bem como as cláusulas de acordos e convenções coletivas de trabalhos referentes à segurança e saúde no trabalho.”. Dessa forma, estaria correto apenas as afirmativas I, II e IV. Contudo, por não possuir alternativa que abarque as afirmativas corretas, a questão foi anulada.

Tipo 1 - BRANCA

2

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão “A reescrita do trecho destacado a seguir “Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:”, a alternativa “**B**) A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto.” apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa “**C**) Promover práticas de sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto.” não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um "objetivo do projeto" referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa "são objetivos do projeto:". O trecho do enunciado da questão "Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]" não contém mais de um "objetivo do projeto".

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Léxikon, 2013.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Tipo 1 - BRANCA

9

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Quando o pagamento é visto como justo com base nas exigências do trabalho, no nível de habilidade do indivíduo e nos padrões de mercado, a tendência é o funcionário se sentir satisfeito. Nem todas as pessoas, porém, querem dinheiro; muitas estão dispostas a aceitar menos dinheiro para trabalhar em um local de que gostem mais, com maior grau de liberdade ou em algo que faça mais sentido. Assim, o salário (pagamento) é considerado um fator que diminui a insatisfação, mas não é considerado um fator motivacional.

A motivação dos funcionários por meio do reconhecimento é algo especial porque o reconhecimento é um poderoso motivador de potencialidades, haja vista que se trata de uma necessidade humana. No entanto, a maioria dos trabalhadores sente que não é reconhecido o suficiente. Resultados de estudos realizados por mais de 50 anos revelaram que os funcionários recebem um elogio tão bem quanto o salário regular. Recebem a compensação monetária como um direito e o reconhecimento como um presente. Os trabalhadores gostam de saber que seu trabalho é útil para alguém.

A Teoria dos Dois Fatores de Frederick Herzberg, apresenta os fatores higiênicos ou extrínsecos, que quando são ótimos eles apenas evitam a insatisfação dos empregados, e elevam a satisfação, não conseguem sustentá-la por muito tempo, são considerados fatores insatisfacientes. Ex: as condições de trabalho, Administração da Empresa, Salário Relações com o supervisor, benefícios e serviços sociais. Já os fatores motivacio

Fonte:

- PEREIRA, Maria Célia Bastos – RH Essencial – Gestão Estratégica de Pessoas e Competências – São Paulo – Editora Saraiva – 2015 – Pág.216.

Tipo 1 - BRANCA

14

Recurso Procedente. Questão Anulada.

Ao analisar o comando da questão, bem como suas afirmativas, à luz de normativa atualizada, em alusão à NR 05, que trata da Comissão Interna de Prevenção de Acidentes (CIPA), verifica-se que o disposto na afirmativa V não é mais atribuição direta da CIPA “Divulgar e promover o cumprimento das normas regulamentadoras, bem como as cláusulas de acordos e convenções coletivas de trabalhos referentes à segurança e saúde no trabalho.”. Dessa forma, estaria correto apenas as afirmativas I, II e IV. Contudo, por não possuir alternativa que abarque as afirmativas corretas, a questão foi anulada.

Cargo: Produção Industrial - PI

Tipo 1 - BRANCA

1

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão “Está correto o que se afirma em:”, a alternativa “**A**) Ao integrar modalidades semióticas distintas, o infográfico conjuga elementos verbais e não-verbais contribuindo para um mesmo propósito comunicativo.” foi adequadamente indicada como correta. O Infográfico é um gênero que integra modalidades semióticas. Ele pode ser constituído por textos, quadros, legendas, mapas, números, ícones, ilustrações, fotografias, fundos e tabelas. O gênero infográfico representa uma mistura, de forma dinâmica, do texto verbal com o não verbal, originando um universo visualmente chamativo. Esse gênero tem o objetivo de transmitir informações amplas e precisas e promover a compreensão de processos, experiências e fatos científicos. Existem tanto o infográfico estático quanto o infográfico em movimento/animado (em vídeos), além do infográfico interativo, que demanda uma ação do leitor para acessar, digitalmente, as informações e explicações. Ele é muito utilizado por revistas e jornais e tem despertado o interesse dos leitores que buscam objetividade, isso porque sua construção utiliza ferramentas capazes de transmitir informações de modo mais visual. No infográfico, são explorados os recursos multimodais – cor, formato e espessura de letras – que complementam as informações veiculadas nas notícias e reportagens. Além disso, pode apresentar-se sem estar ligado a esses gêneros de texto, como quando é usado para explicar determinado conteúdo. A leitura desse gênero textual nos leva à interpretação de diversas informações, verbais e não verbais. Esse é um recurso utilizado para ampliar a divulgação de informações e a compreensão dos leitores sobre determinado assunto. A alternativa “**C**) O objetivo do infográfico apresentado é transmitir informações específicas ao mesmo tempo que promove a compreensão referente ao desenvolvimento da energia solar.” não pode ser considerada correta. O texto apresentado não pode promover a compreensão sobre o desenvolvimento da energia solar, conforme pode ser observado a seguir:

Você sabia que o Governo do Estado do Paraná e o Paraná Educação estão instalando energia solar nas escolas estaduais do Paraná?

O projeto "Escola Solar" é uma iniciativa que reflete um **compromisso sólido com a sustentabilidade**.

20 escolas estão sendo contempladas no projeto piloto em um **investimento de mais de R\$ 3,5 milhões** de reais.

Objetivos estratégicos do projeto

- Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná;
- Reduzir os custos de eletricidade das escolas, permitindo alocação de mais recursos para a educação;
- Conscientizar e atuar proativamente sobre a importância e benefícios da energia solar;
- Alinhar as iniciativas com a Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas.

Principais entregas

- Geração estimada de 2.621.530 kWh/ano em 20 escolas do Paraná com **economia gerada em média de R\$ 2.175.870** (dois milhões, cento e setenta e cinco mil, oitocentos e setenta reais);
- **Compromisso com a sustentabilidade** com um investimento expressivo de mais de R\$ 3,5 milhões, evidenciando a priorização da energia solar como uma solução estratégica e sustentável para o estado do Paraná;
- **Utilização pedagógica do tema** e a criação de cursos profissionalizantes sobre a eficiência energética nas escolas.

(Disponível em: <https://www.paranaeducacao.pr.gov.br/Pagina/Escola-Solar>. Acesso em: agosto de 2024.)

O texto refere-se ao projeto “Escola Solar” apresentando os objetivos estratégicos e investimentos realizados. Não há, portanto, referência ao desenvolvimento da energia solar como objeto de conhecimento. A energia solar, próxima ao que conhecemos hoje, surgiu em 1954 por Russell Shoemaker Ohl, junto ao anúncio da primeira célula fotovoltaica durante uma reunião da National Academy of Sciences, após a descoberta do efeito fotovoltaico e dando início à utilização dos painéis solares em 1958. Russell Ohl foi quem inventou a primeira placa de silício e também foi o primeiro a patentear o sistema fotovoltaico moderno, mais ou menos como conhecemos hoje. No entanto, seu êxito só foi possível graças ao trabalho de Calvin Fuller, Gerald Pearson e Daryl Chapin, cientistas do laboratório Bell Labs. Fuller foi o químico que desenvolveu, pela primeira vez, o processo de dopagem do silício. Pearson, então, estabilizou as placas de silício a partir de reações químicas produzidas pelo contato de uma junção P-N ou diodo com as placas mergulhadas em lítio, podendo observar um comportamento fotovoltaico nas placas analisadas. Nesse mesmo momento, Chapin procurava uma fonte de energia alternativa para as baterias usadas em redes telefônicas remotas. Fuller e Pearson entraram em contato com o físico e, em 1955, células de silício foram usadas pela primeira vez como fonte de alimentação de uma rede telefônica na Geórgia, um estado dos Estados Unidos. Alguns marcos históricos do desenvolvimento da energia solar: 1839: Descoberta do efeito fotovoltaico; 1883: Primeira célula fotovoltaica; 1905: Descoberta do efeito fotoelétrico; 1922: Prêmio Nobel para Einstein sobre o efeito fotoelétrico; 1930: Teoria do efeito fotovoltaico; 1932: Descoberta do efeito fotovoltaico no seleneto de cádmio (CdSe); 1954: Processo da dopagem de silício; 1954: Criação da célula solar moderna; 1958: Início das utilizações de painéis solares; 1976: Criação da primeira célula de silício amorfo; 1992: Criação de célula de filme fino; 1994: Primeira célula solar que superou em 30% a eficiência de conversão; 2000: Utilização de sistemas fotovoltaicos conectados à rede; 2006: Novo recorde ao obter uma célula solar com 40% de eficiência; 2011: Crescimento das fábricas solares na China, reduzindo custos de fabricação; 2012: Regulamentação da RN 482 da Aneel; 2015: Resolução Normativa 687/2015 pela Aneel. A alternativa **“D”** O texto apresentado é utilizado para ampliar a divulgação das informações, assim como promover a conscientização sobre sustentabilidade em todos os segmentos da sociedade.” não pode ser considerada correta. A expressão “todos os segmentos da sociedade” trata-se de uma generalização que inviabiliza sua correção. A alternativa **“B”** Por meio dos recursos utilizados, o texto tem como objetivo principal despertar o interesse dos leitores pelo conhecimento científico acerca da energia solar.” não pode ser considerada correta. Conforme exposto anteriormente, o conteúdo e a estrutura composicional não demonstram ser o despertar pelo conhecimento científico o objetivo principal, mas sim divulgar o projeto referido.

Fontes:

- ANEEL – AGÊNCIA NACIONAL DE ENERGIA ELÉTRICA. Relatório Aneel 2013.
- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- AQUINO, Renato. Interpretação de Textos. Ed. Impetus.
- CEPEL – CENTRO DE PESQUISAS DE ENERGIA ELÉTRICA. A energia solar no Brasil. 2013.
- COSTA, S. R. Dicionário de gêneros textuais. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- DIONISIO, A. P. Gêneros Textuais e Multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B. ; BRITO, K. S. (Org.). Gêneros textuais: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p.137-152.
- EMEDIATO, W. A fórmula do texto: redação, argumentação e leitura. São Paulo: Geração Editoria, 2004.

- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.
- MACHADO, C.; MIRANDA, F. Energia Solar Fotovoltaica: Uma breve revisão. Outubro, 2016.

Tipo 1 - BRANCA

2

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão “A reescrita do trecho destacado a seguir “Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:”, a alternativa “**B)** A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto.” apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa “**C)** Promover práticas de sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto.” não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um "objetivo do projeto" referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa "são objetivos do projeto:". O trecho do enunciado da questão "Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]" não contém mais de um "objetivo do projeto".

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Lexikon, 2013.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Tipo 1 - BRANCA

9

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Quando o pagamento é visto como justo com base nas exigências do trabalho, no nível de habilidade do indivíduo e nos padrões de mercado, a tendência é o funcionário se sentir satisfeito. Nem todas as pessoas, porém, querem dinheiro; muitas estão dispostas a aceitar menos dinheiro para trabalhar em um local de que gostem mais, com maior grau de liberdade ou em algo que faça mais sentido. Assim, o salário (pagamento) é considerado um fator que diminui a insatisfação, mas não é considerado um fator motivacional.

A motivação dos funcionários por meio do reconhecimento é algo especial porque o reconhecimento é um poderoso motivador de potencialidades, haja vista que se trata de uma necessidade humana. No entanto, a maioria dos trabalhadores sente que não é reconhecido o suficiente. Resultados de estudos realizados por mais de 50 anos revelaram que os funcionários recebem um elogio tão bem quanto o salário regular. Recebem a compensação monetária como um direito e o reconhecimento como um presente. Os trabalhadores gostam de saber que seu trabalho é útil para alguém.

A Teoria dos Dois Fatores de Frederick Herzberg, apresenta os fatores higiênicos ou extrínsecos, que quando são ótimos eles apenas evitam a insatisfação dos empregados, e elevam a satisfação, não conseguem sustentá-la por muito tempo, são considerados fatores insatisfacientes. Ex: as condições de trabalho, Administração da Empresa, Salário Relações com o supervisor, benefícios e serviços sociais. Já os fatores motivacionais

Fonte:

- PEREIRA, Maria Célia Bastos – RH Essencial – Gestão Estratégica de Pessoas e Competências – São Paulo – Editora Saraiva – 2015 – Pág.216.

Tipo 1 - BRANCA

11

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

1. sensibilização => fase em que representantes da organização, do sindicato e consultores trocam suas respectivas visões sobre o conjunto das condições de trabalho e seus efeitos sobre o funcionamento da organização e buscam juntos os meios de modificá-los.

2. reparação => fase em que são selecionados os mecanismos institucionais necessários para a condução da experiência, formando-se a equipe do projeto e estruturando os modelos e os instrumentos a serem utilizados.

3. diagnóstico => fase que compreende dois aspectos – a coleta de informações sobre a natureza e funcionamento do sistema técnico, e o levantamento do sistema social em termos da satisfação que os trabalhadores envolvidos experimentam sobre suas condições de trabalho.

4. concepção e implantação do projeto => à luz das informações colhidas na etapa precedente, a equipe do projeto dispõe de um perfil bastante preciso da situação e estabelece as prioridades e um cronograma de implantação da mudança relativa a aspectos que se mostraram passíveis de melhorias.

5. Avaliação e difusão que embora a avaliação imediata de tais projetos

A questão abordou o conceito de **diagnóstico** que considera a coleta de informações e o levantamento do sistema social (pesquisa) em termos de satisfação dos trabalhadores envolvidos.

Fonte:

- PEREIRA, Maria Célia Bastos – RH Essencial – Gestão Estratégica de Pessoas e Competências – São Paulo – Editora Saraiva – 2015 – Pág.225.

Tipo 1 - BRANCA

14

Recurso Procedente. Questão Anulada.

Ao analisar o comando da questão, bem como suas afirmativas, à luz de normativa atualizada, em alusão à NR 05, que trata da Comissão Interna de Prevenção de Acidentes (CIPA), verifica-se que o disposto na afirmativa V não é mais atribuição direta da CIPA “Divulgar e promover o cumprimento das normas regulamentadoras, bem como as cláusulas de acordos e convenções coletivas de trabalhos referentes à segurança e saúde no trabalho.”. Dessa forma, estaria correto apenas as afirmativas I, II e IV. Contudo, por não possuir alternativa que abarque as afirmativas corretas, a questão foi anulada.

Tipo 1 - BRANCA

16

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Os autores George Bohlander e Scott Snell afirmam que:

Estresse => Qualquer demanda de adaptação causada por fatores físicos, mentais ou emocionais que exija lidar com novos comportamentos

Depressão =. Estado emocional negativo marcado por sentimento de desânimo, tristeza e perda de prazer em atividades normais.

Burnout => Estágio severo do estresse com manifestações de depressão, frustração e perda de produtividade.

Eustresse => Estresse positivo que acompanha a realização e a euforia.

Fonte:

- BOHLANDER, George W. e SNELL, Scott A. – Administração de Recursos Humanos – 16ª Edição – São Paulo – Editora Cengage Learning – 2015 – Pág. 491.

Tipo 1 - BRANCA

40

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A expressão “o que, quanto, quando e com que recursos a fábrica vai produzir”, conforme a questão, só pode ser atribuído a manufatura (letra D), ou seja, transformar a matéria-prima em produto final, que é o conceito da resposta da questão. Com isso, não há que se falar na letra B “Finanças” (receitas, orçamentos de despesas e margens de lucro visados) e letra C “Engenharia” (programas e projetos a serem desenvolvidos na prancheta), pois não tem relação alguma. Com isso a única alternativa correta é a letra “D”, conforme divulgado pela banca.

Fonte:

- Corrêa, Henrique, L. et al. Planejamento, Programação e Controle da Produção - MRP II / ERP, 6ª edição. Disponível em: Minha Biblioteca, Grupo GEN, 2018, página 213.

Cargo: Professor Séries Iniciais

Tipo 1 - BRANCA

2

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão “A reescrita do trecho destacado a seguir “Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:”, a alternativa “**B**) A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto.” apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa “**C**) Promover práticas de sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto.” não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um "objetivo do projeto" referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa "são objetivos do projeto:". O trecho do enunciado da questão "Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]" não contém mais de um "objetivo do projeto".

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Léxikon, 2013.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Sobre a afirmativa I, conforme se lê nos arquivos do Governo do Estado do Paraná, “os objetivos de aprendizagem/habilidades são o ponto central do planejamento docente, guiando todas as demais decisões pedagógicas. Ao partir desses objetivos, o professor garante que o ensino esteja alinhado com as competências essenciais definidas pela BNCC e que a aprendizagem seja significativa para os estudantes”, em outras palavras, as competências gerais da BNCC definem um quadro geral das habilidades que os estudantes devem desenvolver. Os objetivos de aprendizagem, por sua vez, detalham como essas competências serão trabalhadas em cada etapa da escolaridade. Ambos são interdependentes e complementares. Assim, os objetivos de aprendizagem são o caminho para alcançar as competências gerais e são definidas com este norte. Assim, sendo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) um documento de caráter normativo, que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE), é correto afirmar que os objetivos de aprendizagem são definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde são expressos em dez competências gerais que orientam o desenvolvimento escolar dos estudantes em todas as fases da Educação Básica.

A alternativa II, correta, pode ser endossada pelo referencial curricular do Estado do Paraná, onde se lê, ainda na introdução, “Portanto, se configuram como um direcionamento para o trabalho docente. Essa mudança de foco aponta para uma nova perspectiva, à qual vocês devem atentar no exercício do planejamento de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua seleção de conteúdos, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação, visando à mobilização dos(as) estudantes para uma aprendizagem mais significativa, garantindo, assim, seus direitos de aprendizagem (desenvolvimento das competências gerais da educação básica, e específicas do componente), ou seja, o desenvolvimento das competências gerais propostas pela Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica”.

A justificativa da alternativa II por si já explica a incorreção da III e da IV, pois se são o ponto de partida, o guia e o direcionamento não podem ser sugestões complementares, tampouco flexíveis e modificados, repetindo, são uma “mudança de foco aponta para uma **nova perspectiva**, à qual vocês devem **atentar no exercício do planejamento** de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua **seleção de conteúdos**, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação. A Base Nacional Comum Curricular é um documento que determina as competências (gerais e específicas), as habilidades e as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver durante cada etapa da educação básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A BNCC também determina que essas competências, habilidades e conteúdos devem ser os mesmos, independentemente de onde as crianças, os adolescentes e os jovens moram ou estudam.

Fontes:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-05/crep_lingua_portuguesa_anos finais.pdf
- <http://www.referencialcurriculardoparana.pr.gov.br/>

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A resposta está correta, pois a finalidade da notícia é informada no título, logo a letra B é a resposta correta. Quando se trata de notícia, a chamada é a finalidade. O fato de o texto abranger ou tratar de outros assuntos além deste, não altera a finalidade da notícia.

Tipo 1 - BRANCA

15

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

Houve erro material na indicação da alternativa correta, razão pela qual a palavra “óbvio” é acentuada pelo fato de ser uma paroxítona terminada em ditongo.

Tipo 1 - BRANCA

27

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa A.

Houve erro material na indicação da alternativa que contém a sequência numérica correta, razão pela qual o sequenciamento numérico correto é 1, 2, 4, 3.

Tipo 1 - BRANCA

38

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

Houve erro material na indicação da alternativa correta, tendo em vista que o objetivo da aprendizagem das Artes Visuais está corretamente elencado na alternativa B, ao passo que na alternativa A refere-se à dança. Vale ressaltar que a questão refere-se aos anos iniciais e não à Educação Infantil.

Tipo 1 - BRANCA

40

Recurso Procedente. Questão Anulada.

O comando da questão solicita a indicação da alternativa considerada incorreta, de maneira que foi divulgada a alternativa A, contudo a alternativa B também estaria incorreta, uma vez que atualmente existem mais de 70 configurações de mãos na Língua Brasileira de Sinais, o que torna a questão com mais de uma alternativa incorreta, razão pela qual a questão foi anulada.

Cargo: Química

Tipo 1 - BRANCA

1

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão “Está correto o que se afirma em:”, a alternativa “**A**) Ao integrar modalidades semióticas distintas, o infográfico conjuga elementos verbais e não-verbais contribuindo para um mesmo propósito comunicativo.” foi adequadamente indicada como correta. O Infográfico é um gênero que integra modalidades semióticas. Ele pode ser constituído por textos, quadros, legendas, mapas, números, ícones, ilustrações, fotografias, fundos e tabelas. O gênero infográfico representa uma mistura, de forma dinâmica, do texto verbal com o não verbal, originando um universo visualmente chamativo. Esse gênero tem o objetivo de transmitir informações amplas e precisas e promover a compreensão de processos, experiências e fatos científicos. Existem tanto o infográfico estático quanto o

infográfico em movimento/animado (em vídeos), além do infográfico interativo, que demanda uma ação do leitor para acessar, digitalmente, as informações e explicações. Ele é muito utilizado por revistas e jornais e tem despertado o interesse dos leitores que buscam objetividade, isso porque sua construção utiliza ferramentas capazes de transmitir informações de modo mais visual. No infográfico, são explorados os recursos multimodais – cor, formato e espessura de letras – que complementam as informações veiculadas nas notícias e reportagens. Além disso, pode apresentar-se sem estar ligado a esses gêneros de texto, como quando é usado para explicar determinado conteúdo. A leitura desse gênero textual nos leva à interpretação de diversas informações, verbais e não verbais. Esse é um recurso utilizado para ampliar a divulgação de informações e a compreensão dos leitores sobre determinado assunto. A alternativa “C) O objetivo do infográfico apresentado é transmitir informações específicas ao mesmo tempo que promove a compreensão referente ao desenvolvimento da energia solar.” não pode ser considerada correta. O texto apresentado não pode promover a compreensão sobre o desenvolvimento da energia solar, conforme pode ser observado a seguir:



O texto refere-se ao projeto “Escola Solar” apresentando os objetivos estratégicos e investimentos realizados. Não há, portanto, referência ao desenvolvimento da energia solar como objeto de conhecimento. A energia solar, próxima ao que conhecemos hoje, surgiu em 1954 por Russell Shoemaker Ohl, junto ao anúncio da primeira célula fotovoltaica durante uma reunião da National Academy of Sciences, após a descoberta do efeito fotovoltaico e dando início à utilização dos painéis solares em 1958. Russell Ohl foi quem inventou a primeira placa de silício e também foi o primeiro a patentear o sistema fotovoltaico moderno, mais ou menos como conhecemos hoje. No entanto, seu êxito só foi possível graças ao trabalho de Calvin Fuller, Gerald Pearson e Daryl Chapin, cientistas do laboratório Bell Labs. Fuller foi o químico que desenvolveu, pela primeira vez, o processo de dopagem do silício. Pearson, então, estabilizou as placas de silício a partir de reações químicas produzidas pelo contato de uma junção P-N ou diodo com as placas mergulhadas em lítio, podendo observar um comportamento fotovoltaico nas placas analisadas. Nesse mesmo momento, Chapin procurava uma fonte de energia alternativa para as baterias usadas em redes telefônicas remotas. Fuller e Pearson entraram em contato com o físico e, em 1955, células de silício foram usadas pela primeira vez como fonte de alimentação de uma rede telefônica na Geórgia, um estado dos Estados Unidos. Alguns marcos históricos do desenvolvimento da energia solar: 1839: Descoberta do efeito fotovoltaico; 1883: Primeira célula fotovoltaica; 1905: Descoberta do efeito fotoelétrico; 1922: Prêmio Nobel para Einstein sobre o efeito fotoelétrico; 1930: Teoria do efeito fotovoltaico; 1932: Descoberta do efeito fotovoltaico no seleneto de cádmio (CdSe); 1954: Processo da dopagem de silício; 1954: Criação da célula solar moderna; 1958: Início das utilizações de painéis solares; 1976: Criação da primeira célula de silício amorfo; 1992: Criação de célula de filme fino; 1994: Primeira célula solar que superou em 30% a eficiência de conversão; 2000: Utilização de sistemas fotovoltaicos conectados à rede; 2006: Novo recorde ao obter uma célula solar com 40% de eficiência; 2011: Crescimento das fábricas solares na China, reduzindo custos de fabricação; 2012: Regulamentação da RN 482 da Aneel; 2015: Resolução Normativa 687/2015 pela Aneel. A alternativa “D) O texto apresentado é utilizado para ampliar a divulgação das informações, assim como promover a conscientização sobre sustentabilidade em todos os segmentos da sociedade.” não pode ser considerada correta. A expressão “todos os segmentos da sociedade” trata-se de uma generalização que inviabiliza sua correção. A alternativa “B) Por meio dos recursos utilizados, o texto tem como objetivo principal despertar o interesse dos leitores pelo conhecimento científico acerca da energia solar.” não pode ser considerada correta.

Conforme exposto anteriormente, o conteúdo e a estrutura composicional não demonstram ser o despertar pelo conhecimento científico o objetivo principal, mas sim divulgar o projeto referido.

Fontes:

- ANEEL – AGÊNCIA NACIONAL DE ENERGIA ELÉTRICA. Relatório Aneel 2013.
- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- AQUINO, Renato. Interpretação de Textos. Ed. Impetus.
- CEPEL – CENTRO DE PESQUISAS DE ENERGIA ELÉTRICA. A energia solar no Brasil. 2013.
- COSTA, S. R. Dicionário de gêneros textuais. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- DIONISIO, A. P. Gêneros Textuais e Multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M; GAYDECZKA, B. ; BRITO, K. S. (Org.) . Gêneros textuais: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p.137-152.
- EMEDIATO, W. A fórmula do texto: redação, argumentação e leitura. São Paulo: Geração Editoria, 2004.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.
- MACHADO, C.; MIRANDA, F. Energia Solar Fotovoltaica: Uma breve revisão. Outubro, 2016.

Tipo 1 - BRANCA

2

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão “A reescrita do trecho destacado a seguir “Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:”, a alternativa “**B**) A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto.” apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa “**C**) Promover práticas de sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto.” não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um "objetivo do projeto" referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa "são objetivos do projeto:". O trecho do enunciado da questão "Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]" não contém mais de um "objetivo do projeto".

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Léxikon, 2013.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Descrevendo o trecho do caso hipotético: "(...) A avó aciona a mãe de AC, que comparece na escola em um dia de atividades coletivas para saber se a filha está presente.

Ao chegar nas imediações da instituição de ensino, a mãe e a aluna têm uma discussão que termina com violência psicológica e física (xingamentos e tapas).

Ao ver a situação, a avó logo se prontifica a ajudar AC, para que sua situação não piore ainda mais, já que a aluna relata, repetidas vezes, que sofre bullying de colegas das outras turmas.

A supervisora e a diretora da escola interrompem a atividade escolar como forma de deslocar os alunos para o outro pátio, na tentativa de mitigar os efeitos da situação vexatória (...).

“À luz do caso hipotético, o ocorrido com a aluna pode ser considerado como uma situação vexatória e/ou constrangimento.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) prevê, em seu Art. _____, pena de detenção de seis meses a _____ anos.”

Assinale a alternativa que completa correta e sequencialmente a afirmativa anterior.

A) 230 / três - errada, pois segundo ECA: Art. 230. Privar a criança ou o adolescente de sua liberdade, procedendo à sua apreensão sem estar em flagrante de ato infracional ou inexistindo ordem escrita da autoridade judiciária competente: Pena - detenção de seis meses a dois anos.

B) 231 / dois - errada, pois segundo ECA: Art. 231. Deixar a autoridade policial responsável pela apreensão de criança ou adolescente de fazer imediata comunicação à autoridade judiciária competente e à família do apreendido ou à pessoa por ele indicada: Pena - detenção de seis meses a dois anos.

C) 232 / dois - conforme ECA: Art. 232. Submeter criança ou adolescente sob sua autoridade, guarda ou vigilância a vexame ou a constrangimento:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

D) 234 / dois Art. 234. Deixar a autoridade competente, sem justa causa, de ordenar a imediata liberação de criança ou adolescente, tão logo tenha conhecimento da ilegalidade da apreensão:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

O comando da questão direciona para a resposta.

Nesse caso, o trecho "situação vexatória e/ou constrangimento" refere-se ao ocorrido no caso hipotético e não à aplicação do ECA que é irrefutável.

Diante do exposto, o artigo 232 do ECA, atende o comando do quesito e o responde.

Além disso, faz-se importante destacar que o objetivo da questão é a associação do caso hipotético e os artigos cobrados no conteúdo programático do certame. Tal relação é importante uma vez que o profissional da área da educação, independente da sua subárea de atuação, deve conhecer o Estatuto da Criança e do Adolescente para o bom exercício de suas tarefas do cargo que almeja.

Isso posto, há alternativa correta para questão - alternativa C, conforme divulgado.

Assim, o recurso é considerado improcedente e o gabarito deve ser mantido.

Fonte:

- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Sobre a afirmativa I, conforme se lê nos arquivos do Governo do Estado do Paraná, “os objetivos de aprendizagem/habilidades são o ponto central do planejamento docente, guiando todas as demais decisões pedagógicas. Ao partir desses objetivos, o professor garante que o ensino esteja alinhado com as competências essenciais definidas pela BNCC e que a aprendizagem seja significativa para os estudantes”, em outras palavras, as competências gerais da BNCC definem um quadro geral das habilidades que os estudantes devem desenvolver. Os objetivos de aprendizagem, por sua vez, detalham como essas competências serão trabalhadas em cada etapa da escolaridade. Ambos são interdependentes e complementares. Assim, os objetivos de aprendizagem são o caminho para alcançar as competências gerais e são definidas com este norte. Assim, sendo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) um documento de caráter normativo, que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE), é correto afirmar que os objetivos de aprendizagem são definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde são expressos em dez competências gerais que orientam o desenvolvimento escolar dos estudantes em todas as fases da Educação Básica.

A alternativa II, correta, pode ser endossada pelo referencial curricular do Estado do Paraná, onde se lê, ainda na introdução, “Portanto, se configuram como um direcionamento para o trabalho docente. Essa mudança de foco aponta para uma nova perspectiva, à qual vocês devem atentar no exercício do planejamento de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua seleção de conteúdos, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação, visando à mobilização dos(as) estudantes para uma aprendizagem mais significativa, garantindo, assim, seus direitos de aprendizagem (desenvolvimento das competências gerais da educação básica, e específicas do componente), ou seja, o desenvolvimento das competências gerais propostas pela Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica”.

A justificativa da alternativa II por si já explica a incorreção da III e da IV, pois se são o ponto de partida, o guia e o direcionamento não podem ser sugestões complementares, tampouco flexíveis e modificados, repetindo, são uma “mudança de foco aponta para uma **nova perspectiva**, à qual vocês devem **atentar no exercício do planejamento** de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua **seleção de conteúdos**, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação. A Base Nacional Comum Curricular é um documento que determina as competências (gerais e específicas), as habilidades e as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver durante cada etapa da educação básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A BNCC também determina que essas competências, habilidades e conteúdos devem ser os mesmos, independentemente de onde as crianças, os adolescentes e os jovens moram ou estudam.

Fontes:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-05/crep_lingua_portuguesa_anos finais.pdf
- <http://www.referencialcurriculardoparana.pr.gov.br/>

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O uso de novas tecnologias pode ser um grande aliado das metodologias ativas, mas não é uma condição essencial para o seu sucesso. A tecnologia é uma ferramenta que pode enriquecer o processo de aprendizagem, mas o protagonismo do estudante e a mudança de paradigma pedagógico são os pilares dessas metodologias. Ou seja, o erro da afirmativa não está no fato, extremamente desejável, de o estudante ser protagonista, mas sim no atrelamento do sucesso do aluno ao uso de novas tecnologias. O gabarito é justificado pelo excerto a seguir: “As metodologias ativas consideram as intencionalidades educacionais e as estratégias pedagógicas que, por sua vez, priorizam o estudante não só no centro do

processo, como também atuante e protagonista de sua experiência educativa, com o propósito de gerar um cenário de ensino-aprendizagem mais significativo, eficiente e eficaz. Neste sentido, embora o termo seja de certa forma recente, as metodologias ativas acenam mais para um conceito sobre um fazer pedagógico que propriamente o uso de diferentes métodos em sala de aula. Dito de outra forma, as metodologias ativas estão diretamente ligadas a um campo de estudos sobre práticas educacionais que, por sua vez, estão atreladas a paradigmas educacionais”.

Fonte:

- Sefton, Ana Paula. Galini, Marcos Evandro. Metodologias Ativas: desenvolvendo aulas ativas para uma aprendizagem significativa. Freitas Bastos Editora. Capítulo 1- metodologias Ativas: estratégias de aprendizagem e os paradigmas educacionais.

Tipo 1 - BRANCA

10

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Primeiramente, é importante esclarecer que **Rutherford, em suas contribuições à ciência, não definiu a presença de orbitais s, p, d e f.** Essa definição foi estabelecida posteriormente pela mecânica quântica.

Adicionalmente, esta banca esclarece que o fundamento teórico da questão encontra-se nas páginas 45-50 do livro “Química: A Ciência Central” de Brown, T. L., 13ª edição, publicado em São Paulo pela Pearson Education do Brasil, em 2016.

Fonte:

- Atkins, Peter. Princípios de química: questionando a vida moderna e o meio ambiente – 5ª edição – Porto Alegre: Bookman, 2012. Capítulo 1.

Tipo 1 - BRANCA

11

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O elemento Y é um halogênio e tem aproximadamente 48 u.m.a a mais que o enxofre (massa atômica aproximada de 32 u.m.a). Isso sugere que a massa atômica de Y é cerca de 80 u.m.a, o que corresponde ao bromo (Br). A configuração eletrônica de valência do bromo é $4s^2 4p^5$.

Fontes:

- Brown, T. L. Química: A ciência central. 13. ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2016.
- Chang, Raymond. Química geral: conceitos essenciais. 4ª Edição – Porto Alegre. AMGH editora, 2010.
- Atkins, Peter. Princípios de química: questionando a vida moderna e o meio ambiente – 5ª edição – Porto Alegre: Bookman, 2012.

Tipo 1 - BRANCA

12

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

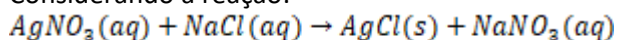
Com base nos dados apresentados, massa atômica média do elemento fictício Eterium (Et) é $(0,40 \times 130) + (0,10 \times 133) + (135 \times 0,50) = 52 + 13,3 + 67,5 = 132,8$ uma

O respaldo teórico para a questão encontra-se na página 53 do livro: Brown, T. L. Química: A ciência central. 13. ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2016.

Tipo 1 - BRANCA**14**

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Considerando a reação:



Observa-se, utilizando a tabela periódica, que 1 mol de AgNO₃ possui 169,9 g. Se esta quantidade reagir totalmente, 143,3 g de AgCl será formado. Contudo, apenas 57 g de nitrato de prata reagiu ($169,9/3=57$). Então, conclui-se, facilmente, que será formado 1/3 da massa de AgCl, isto é 48g ($143,3/3= 48\text{g}$).

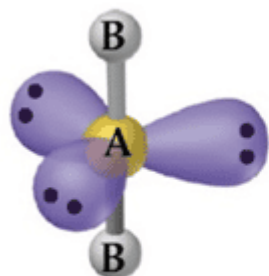
Fonte:

- Brown, T. L. Química: A ciência central. 13. ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2016. Capítulo 3.

Tipo 1 - BRANCA**15**

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A crença de que os gases nobres não reagem perdurou até a década de 60. Hoje, sabe-se que esses gases são formadores de compostos em condições especiais. A molécula XeF₂ apresentada na prova, objeto de questionamento, consta na página 370 do livro Brown Lemay.



Linear

Fonte:

- Brown Lemay et al. Química: a ciência central. 13ª Edição – São Paulo. Pearson. 2016.

Tipo 1 - BRANCA**16**

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Sabendo que $q_{\text{reação}} = -C_{\text{cal}} \times \Delta T$, pode-se determinar o calor da reação, que é:

$$q_{\text{reação}} = -950 \text{ J/}^\circ\text{C} \times 8^\circ\text{C}$$

$$q_{\text{reação}} = -7.600 \text{ J (isso para 4 gramas, deve-se determinar para 1 grama)}$$

$$-7600/4 = \mathbf{-1.900 \text{ J por grama de alimento.}}$$

Fontes:

- Atkins, Peter. Princípios de química: questionando a vida moderna e o meio ambiente – 5ª edição – Porto Alegre: Bookman, 2012. Página 262, exemplo 7.7 do benzeno.

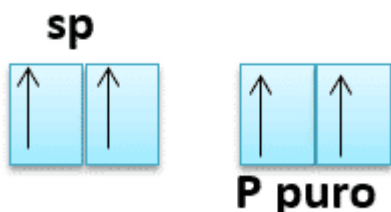
- Chang, Raymond. Química geral: conceitos essenciais. 4ª Edição – Porto Alegre. AMGH editora, 2010. Página 184-185 exemplo 6.6 do naftaleno.
- Brown Lemay et al. Química: a ciência central. 13ª Edição – São Paulo. Pearson. 2016. Página 190.

Tipo 1 - BRANCA

17

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Profissionais com familiaridade com a disciplina reconhecem facilmente a molécula descrita, considerando a figura e a descrição escrita no enunciado. Trata-se da molécula do ETINO, cuja hibridização dos carbonos é:



Isto é, há dois orbitais não hibridizados na molécula, os quais formam as ligações p (pi).

Para esta molécula, pode-se afirmar:

- Há **dois orbitais “p puro”** em cada átomo de carbono. Basta realizar a hibridização.
- A molécula apresentada corresponde ao **ETINO (e não eteno, como dizia a alternativa)**, com dois carbonos hibridizados sp.
- As ligações p (pi) na molécula são formadas pela sobreposição lateral dos **orbitais hibridizados sp-sp (e não sp²-sp², abordados na alternativa)**.
- Na molécula há, de fato, três ligações s (sigma): duas resultam da sobreposição de orbitais s (hidrogênio) e sp (carbono), e uma da sobreposição de orbitais sp-sp (carbono-carbono).

Fonte:

- Brown Lemay et al. Química: a ciência central. 13ª Edição – São Paulo. Pearson. 2016.

Tipo 1 - BRANCA

18

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

As alternativas foram elaboradas com redação clara e objetiva. Não há sentenças que levem a erros de interpretação.

- A alternativa A está incorreta, uma vez que as forças dipolo-dipolo são encontradas apenas em moléculas polares, não em todas as moléculas.
- A alternativa B está correta, visto que o Cl₂ tem uma massa molecular maior (aproximadamente 71 g/mol) em comparação com o F₂ (Flúor), que tem uma massa molecular de cerca de 38 g/mol. Moléculas maiores geralmente têm forças de dispersão mais fortes devido a maiores nuvens eletrônicas, resultando em maiores pontos de ebulição. A afirmação de que o ponto de ebulição do Cl₂ é superior ao ponto de ebulição do F₂ não necessita de especificação adicional de pressão e temperatura, pois essa comparação é feita com base nas condições padrão de temperatura e pressão. Em condições padrão, o ponto de ebulição do cloro (Cl₂) é aproximadamente -34,6°C, enquanto o ponto de ebulição do flúor (F₂) é cerca de -188,1°C. Observe que as informações questionadas no recurso impetrado não consta em tabelas de propriedades físicas dos compostos, conforme referências a seguir:

https://sistemasinter.cetesb.sp.gov.br/produtos/ficha_completa1.asp?consulta=CLORO, acessado em 08/10/24.

https://sistemasinter.cetesb.sp.gov.br/produtos/ficha_completa1.asp?consulta=FL%C3%9AOR, acessado em 08/10/24.

- A alternativa C está incorreta porque, no estado gasoso, a energia cinética das moléculas é maior do que a energia de atração entre elas.

- A alternativa D está incorreta porque, para vaporizar o HCl líquido, é necessário superar as forças intermoleculares (interações dipolo-dipolo), não romper as ligações covalentes entre os átomos.

Fonte:

- Brown Lemay et al. Química: a ciência central. 13ª Edição – São Paulo. Pearson. 2016. Capítulo 11.

Tipo 1 - BRANCA

19

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Primeiramente, cumpre salientar que a questão faz parte dos conteúdos programáticos “4. Funções Químicas: 4.1 Funções Químicas Inorgânicas (ácidos, bases, sais e óxidos)”, previstos em edital.

Sobre os compostos, esta banca esclarece que:

O FeCl_3 - cloreto de ferro (III) é um sal ácido. O íon Fe^{3+} causa hidrólise da água, formando hidróxido de ferro III e liberando íons H^+ , capaz de acidificar a solução.

O CH_3COOLi - acetato de lítio é um sal formado por um ácido fraco (ácido acético) e uma base forte (hidróxido de lítio). Quando dissolvido em água, o íon acetato (CH_3COO^-) pode reagir com a água para formar ácido acético (CH_3COOH). O OH^- liberado eleva o pH da água. O lítio é um íon espectador, pois vem de uma base forte.

O NH_4Cl - Cloreto de amônio é um sal ácido. O íon amônio (NH_4^+) pode liberar íons H^+ na solução, resultando em uma solução ácida.

O KCl - Cloreto de potássio é um sal neutro. Resulta da reação de um ácido forte (HCl) e uma base forte (KOH). O sal formado não altera o pH da solução.

Fonte:

- Brown Lemay et al. Química: a ciência central. 13ª Edição – São Paulo. Pearson. 2016. Capítulo 11.

Tipo 1 - BRANCA

23

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Pelo exposto no recurso interposto, convém reforçar que um óxido misto, também conhecido como óxido duplo, é um composto químico que se comporta como se fosse formado por dois óxidos diferentes do mesmo elemento químico. **Esses óxidos são caracterizados por terem uma fórmula geral que combina dois óxidos distintos de um mesmo elemento.**

Dessa forma, no que tange à questão de número 23, a alternativa correta é a Fe_3O_4 . Este óxido misto é conhecido como magnetita e é utilizado na siderurgia devido às suas propriedades redutoras e à **presença de ferro em dois estados de oxidação diferentes: Fe^{2+} e Fe^{3+}** . A magnetita é um componente importante na produção de aço, pois contribui para a redução do minério de ferro durante o processo de fabricação. As outras opções, como MgO , ZnO e CuO , não são óxidos mistos e não possuem elementos em dois estados de oxidação diferentes.

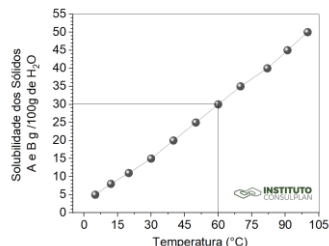
Fonte:

- Brown Lemay et al. Química: a ciência central. 13ª Edição – São Paulo. Pearson. 2016.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Em resposta ao recurso interposto, respeitando os fatos e fundamentos apresentados pelo(a) candidato(a) recorrente, cumpre-nos salientar que este recurso **não merece provimento** pelos seguintes motivos:

Nessa situação, deve-se constatar que a 60 °C dissolve-se 30 g de soluto em 100 g de água.



Contudo, o enunciado estabelece o uso de **40 g de água**. Por cálculos, verifica-se que:

30g -----100 g H₂O

x-----40 g

x= 12 g

Fonte:

- Chang, Raymond. Química geral: conceitos essenciais. 4ª Edição – Porto Alegre. AMGH editora, 2010.

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Recurso prejudicado pois solicita alteração de gabarito para a alternativa já indicada no gabarito preliminar.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Segundo Atkins, no equilíbrio, as atividades (pressões parciais ou molaridades) de todas as substâncias que participam da reação estão em seu valor de equilíbrio. Neste ponto, a expressão de Q torna-se igual à constante de equilíbrio, k, da reação. A energia livre de Gibbs de uma substância depende de sua atividade e k é simplesmente o valor de Q quando todas as espécies estão em seus valores de equilíbrio. Se ΔG é negativo, $\ln k$ deve ser positivo e, portanto, $k > 1$; os produtos são favorecidos no equilíbrio. Se ΔG é positivo, $\ln k$ deve ser negativo e, portanto, $k < 1$; os reagentes são favorecidos no equilíbrio. Para prever a tendência de uma determinada mistura de reagentes e produtos de formar mais produtos ou mais reagentes, é necessário comparar Q e k.

- Se $Q < k$, ΔG é negativo;** as concentrações ou pressões parciais dos produtos estão muito baixas em relação às dos reagentes para o equilíbrio. Assim, a reação tem a tendência de se processar **na direção dos produtos**.
- Se $Q > k$, ΔG é positivo; a reação inversa é espontânea e os produtos tendem a se decompor nos reagentes.

Portando a alternativa A está INCORRETA e o gabarito está correto.

A alternativa D teve um erro de digitação em uma única palavra, que não impediu o candidato de responder à questão e não o prejudica de forma alguma. Com o conhecimento prévio sobre o conteúdo cobrado no edital, o candidato consegue responder à questão sem prejuízos.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Segundo Atkins a adição de N_2 aumentará a pressão total do sistema, mas N_2 não está envolvido na reação. As pressões parciais de NO_2 e N_2O_4 consequentemente não variam, e não existe deslocamento na posição de equilíbrio. Portanto a segunda afirmativa é FALSA.

Segundo Atkins a adição de reagentes faz com que o quociente da reação, Q , fique momentaneamente abaixo de K , porque a concentração dos reagentes no denominador de Q cresce. Quando $Q < K$, a reação responde com a formação de produtos para restaurar a igualdade entre Q e K . Do mesmo modo, a adição de produtos faz com que Q fique momentaneamente acima de K , porque os produtos aparecem no numerador. Então, como $Q > K$, a reação responde com a formação de reagentes às custas dos produtos até que $Q = K$. Quando a H_2O é removido do sistema em equilíbrio, Q diminui além de K , e novamente, o equilíbrio se ajusta e os produtos são formados à custa dos reagentes. Portanto a terceira afirmativa é VERDADEIRA.

Sendo assim o gabarito está correto.

Fonte:

- ATKINS, P. Princípios de Química. Porto Alegre: Bookman, 2012.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Segundo Atkins o quociente da reação será igual a constante de equilíbrio, K , apenas se o sistema estiver em equilíbrio.

Quando $Q > K$, as substâncias do lado direito da equação química reagirão para formar as substâncias da esquerda; a reação caminha da direita para a esquerda ao se aproximar do equilíbrio. Contrariamente, se $Q < K$, a reação atingirá o equilíbrio formando mais produtos; ela caminha da esquerda para a direita.

As pressões parciais são substituídas na expressão da constante de equilíbrio para calcular o quociente da reação, Q .

$$Q = (0,84)^2 / 0,52 \cdot (0,27)^3$$

$$Q = 69$$

$$Q > 0,226$$

Sendo assim o gabarito é a letra D.

Fonte:

- ATKINS, P. Princípios de Química. Porto Alegre: Bookman, 2012.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Segundo Brow, o número de moléculas que participam como reagentes em uma etapa elementar define a molecularidade da etapa. Se uma única molécula está envolvida, a reação é unimolecular. As etapas elementares envolvendo a colisão de duas moléculas de reagentes são bimoleculares. As etapas elementares envolvendo a colisão simultânea de três moléculas são termoleculares. A variação líquida representada por uma equação química balanceada geralmente ocorre por um mecanismo de várias etapas, que consiste de uma sequência de etapas elementares.

Se soubermos que uma reação é uma etapa elementar, saberemos sua lei de velocidade. A lei de velocidade de qualquer etapa elementar é baseada diretamente em sua molecularidade. Em um processo unimolecular, à medida que o número de moléculas aumenta, o número que decompõe em determinado intervalo de tempo aumentará proporcionalmente. Portanto, a velocidade de um processo unimolecular será de primeira ordem. **No caso de etapas elementares**

bimoleculares, a lei de velocidade é de segunda ordem. A lei de velocidade de segunda ordem segue diretamente a partir da teoria da colisão. $A + B \rightarrow \text{produtos}$. Se dobrarmos a concentração de A, o número de colisões entre as moléculas de A e B dobrará, de modo semelhante, se dobrarmos [B], o número de colisões dobrará. Consequentemente, a lei de velocidade será de primeira ordem tanto em [A] quanto em [B], e segunda ordem como um todo.

Muitas reações químicas ocorrem por mecanismos que envolvem mais de uma etapa elementar. Cada etapa tem sua própria constante de velocidade e energia de ativação. Frequentemente uma das etapas é muito mais lenta que as outras. A velocidade total de uma reação não pode exceder a velocidade da etapa elementar mais lenta de seu mecanismo. **Como a etapa mais lenta limita a velocidade total da reação, ela é chamada etapa determinante da velocidade, ou etapa limitante da velocidade.**

Portanto, todos os itens estão corretos e o gabarito é a letra A.

Fonte:

- BROW, T. Química, a ciência central. São Paulo: Prentice Hall, 2005.

Tipo 1 - BRANCA

34

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Segundo Brown, um catalisador diminui a barreira de ativação entre os reagentes e os produtos. A energia de ativação da reação direta é diminuída na mesma proporção que a energia da reação inversa. O catalisador, consequentemente, aumenta as velocidades tanto da reação direta quanto inversa. **Como resultado, um catalisador aumenta a velocidade na qual o equilíbrio é atingido**, mas não a composição da mistura em equilíbrio. O valor da constante de equilíbrio para uma reação não é afetado pela presença do catalisador.

Fonte:

- BROW, T. Química, a ciência central. São Paulo: Prentice Hall, 2005.

Tipo 1 - BRANCA

36

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Segundo Brown, **tanto Na^+ quanto H_2O podem ser reduzidos, mas F^- não pode ser reduzido porque o íon fluoreto não pode ganhar elétrons adicionais.** Quanto mais positivo o valor de E_{red} , mais favorável é a redução. Portanto, a redução de H_2O em H_2 é muito mais favorável que a redução de Na^+ em Na . Em virtude de a oxidação ser o inverso da redução, quanto mais negativo o valor de E_{red} , mais favorável será a oxidação. Assim, é muito mais fácil oxidar H_2O que F^- . Na realidade, é mais fácil ainda oxidar OH^- produzido no catodo.

Portanto o item III está INCORRETO e o gabarito é a letra C.

Fonte:

- BROW, T. Química, a ciência central. São Paulo: Prentice Hall, 2005.

Tipo 1 - BRANCA

37

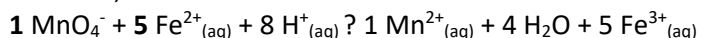
Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Na equação química $\text{MnO}_4^- + \text{Fe}^{2+}_{(\text{aq})} + \text{H}^+_{(\text{aq})} \rightarrow \text{Mn}^{2+}_{(\text{aq})} + \text{H}_2\text{O} + \text{Fe}^{3+}_{(\text{aq})}$

O manganês sofre redução. $?Nox = 7 - 2 \cdot 1 = 5$

O ferro sofre oxidação. $?Nox = 2 - 3 \cdot 1 = 1$

Portanto, os coeficientes são:



e a soma dos menores valores inteiros dos coeficientes estequiométricos é 24.

O item está CORRETO.

As reações de oxirredução estão no conteúdo programático do edital.

Fonte:

- ATKINS, P. Princípios de Química. Porto Alegre: Bookman, 2012.

Tipo 1 - BRANCA

40

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Segundo Atkins a semi-reação com o menor potencial de redução é a mais facilmente invertida como uma oxidação.

Portanto $E^\circ = 1,23 - 0,80 = 0,43 \text{ V}$.

As semi-reações mostram a transferência de quatro elétrons.

Portanto $\Delta G^\circ = -4 \times 96.500 \times 0,43 = -1,7 \times 10^5$

Todos os dados necessários para a resolução da questão foram dispostos. A questão está de acordo com o conteúdo programático cobrado no edital.

Fonte:

- ATKINS, P. Princípios de Química. Porto Alegre: Bookman, 2012.

Cargo: Recursos Naturais - RN

Tipo 1 - BRANCA

1

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com o enunciado da questão “Está correto o que se afirma em:”, a alternativa “**A**) Ao integrar modalidades semióticas distintas, o infográfico conjuga elementos verbais e não-verbais contribuindo para um mesmo propósito comunicativo.” foi adequadamente indicada como correta. O Infográfico é um gênero que integra modalidades semióticas. Ele pode ser constituído por textos, quadros, legendas, mapas, números, ícones, ilustrações, fotografias, fundos e tabelas. O gênero infográfico representa uma mistura, de forma dinâmica, do texto verbal com o não verbal, originando um universo visualmente chamativo. Esse gênero tem o objetivo de transmitir informações amplas e precisas e promover a compreensão de processos, experiências e fatos científicos. Existem tanto o infográfico estático quanto o infográfico em movimento/animado (em vídeos), além do infográfico interativo, que demanda uma ação do leitor para acessar, digitalmente, as informações e explicações. Ele é muito utilizado por revistas e jornais e tem despertado o interesse dos leitores que buscam objetividade, isso porque sua construção utiliza ferramentas capazes de transmitir informações de modo mais visual. No infográfico, são explorados os recursos multimodais – cor, formato e espessura de letras – que complementam as informações veiculadas nas notícias e reportagens. Além disso, pode apresentar-se sem estar ligado a esses gêneros de texto, como quando é usado para explicar determinado conteúdo. A leitura desse gênero textual nos leva à interpretação de diversas informações, verbais e não verbais. Esse é um recurso utilizado para ampliar a divulgação de informações e a compreensão dos leitores sobre determinado assunto. A alternativa “**C**) O objetivo do infográfico apresentado é transmitir informações específicas ao mesmo tempo que promove a compreensão referente ao desenvolvimento da energia solar.” não pode ser considerada correta. O texto apresentado não pode promover a compreensão sobre o desenvolvimento da energia solar, conforme pode ser observado a seguir:

Você sabia que o Governo do Estado do Paraná e o Paraná Educação estão instalando energia solar nas escolas estaduais do Paraná?

O projeto "Escola Solar" é uma iniciativa que reflete um **compromisso sólido com a sustentabilidade**.

20 escolas estão sendo contempladas no projeto piloto em um **investimento de mais de R\$ 3,5 milhões** de reais.

Objetivos estratégicos do projeto

- Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná;
- Reduzir os custos de eletricidade das escolas, permitindo alocação de mais recursos para a educação;
- Conscientizar e atuar proativamente sobre a importância e benefícios da energia solar;
- Alinhar as iniciativas com a Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas.

Principais entregas

- Geração estimada de 2.621.530 kWh/ano em 20 escolas do Paraná com **economia gerada em média de R\$ 2.175.870** (dois milhões, cento e setenta e cinco mil, oitocentos e setenta reais);
- **Compromisso com a sustentabilidade** com um investimento expressivo de mais de R\$ 3,5 milhões, evidenciando a priorização da energia solar como uma solução estratégica e sustentável para o estado do Paraná;
- **Utilização pedagógica do tema** e a criação de cursos profissionalizantes sobre a eficiência energética nas escolas.

(Disponível em: <https://www.paranaeducacao.pr.gov.br/Pagina/Escola-Solar>. Acesso em: agosto de 2024.)

O texto refere-se ao projeto “Escola Solar” apresentando os objetivos estratégicos e investimentos realizados. Não há, portanto, referência ao desenvolvimento da energia solar como objeto de conhecimento. A energia solar, próxima ao que conhecemos hoje, surgiu em 1954 por Russell Shoemaker Ohl, junto ao anúncio da primeira célula fotovoltaica durante uma reunião da National Academy of Sciences, após a descoberta do efeito fotovoltaico e dando início à utilização dos painéis solares em 1958. Russell Ohl foi quem inventou a primeira placa de silício e também foi o primeiro a patentear o sistema fotovoltaico moderno, mais ou menos como conhecemos hoje. No entanto, seu êxito só foi possível graças ao trabalho de Calvin Fuller, Gerald Pearson e Daryl Chapin, cientistas do laboratório Bell Labs. Fuller foi o químico que desenvolveu, pela primeira vez, o processo de dopagem do silício. Pearson, então, estabilizou as placas de silício a partir de reações químicas produzidas pelo contato de uma junção P-N ou diodo com as placas mergulhadas em lítio, podendo observar um comportamento fotovoltaico nas placas analisadas. Nesse mesmo momento, Chapin procurava uma fonte de energia alternativa para as baterias usadas em redes telefônicas remotas. Fuller e Pearson entraram em contato com o físico e, em 1955, células de silício foram usadas pela primeira vez como fonte de alimentação de uma rede telefônica na Geórgia, um estado dos Estados Unidos. Alguns marcos históricos do desenvolvimento da energia solar: 1839: Descoberta do efeito fotovoltaico; 1883: Primeira célula fotovoltaica; 1905: Descoberta do efeito fotoelétrico; 1922: Prêmio Nobel para Einstein sobre o efeito fotoelétrico; 1930: Teoria do efeito fotovoltaico; 1932: Descoberta do efeito fotovoltaico no seleneto de cádmio (CdSe); 1954: Processo da dopagem de silício; 1954: Criação da célula solar moderna; 1958: Início das utilizações de painéis solares; 1976: Criação da primeira célula de silício amorfo; 1992: Criação de célula de filme fino; 1994: Primeira célula solar que superou em 30% a eficiência de conversão; 2000: Utilização de sistemas fotovoltaicos conectados à rede; 2006: Novo recorde ao obter uma célula solar com 40% de eficiência; 2011: Crescimento das fábricas solares na China, reduzindo custos de fabricação; 2012: Regulamentação da RN 482 da Aneel; 2015: Resolução Normativa 687/2015 pela Aneel. A alternativa **“D”** O texto apresentado é utilizado para ampliar a divulgação das informações, assim como promover a conscientização sobre sustentabilidade em todos os segmentos da sociedade.” não pode ser considerada correta. A expressão “todos os segmentos da sociedade” trata-se de uma generalização que inviabiliza sua correção. A alternativa **“B”** Por meio dos recursos utilizados, o texto tem como objetivo principal despertar o interesse dos leitores pelo conhecimento científico acerca da energia solar.” não pode ser considerada correta. Conforme exposto anteriormente, o conteúdo e a estrutura composicional não demonstram ser o despertar pelo conhecimento científico o objetivo principal, mas sim divulgar o projeto referido.

Fontes:

- ANEEL – AGÊNCIA NACIONAL DE ENERGIA ELÉTRICA. Relatório Aneel 2013.
- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- AQUINO, Renato. Interpretação de Textos. Ed. Impetus.
- CEPEL – CENTRO DE PESQUISAS DE ENERGIA ELÉTRICA. A energia solar no Brasil. 2013.
- COSTA, S. R. Dicionário de gêneros textuais. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- DIONISIO, A. P. Gêneros Textuais e Multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M; GAYDECZKA, B. ; BRITO, K. S. (Org.). Gêneros textuais: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p.137-152.
- EMEDIATO, W. A fórmula do texto: redação, argumentação e leitura. São Paulo: Geração Editoria, 2004.

- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.
- MACHADO, C.; MIRANDA, F. Energia Solar Fotovoltaica: Uma breve revisão. Outubro, 2016.

Tipo 1 - BRANCA

2

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão “A reescrita do trecho destacado a seguir “Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:”, a alternativa “**B**) A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto.” apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa “**C**) Promover práticas de sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto.” não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um "objetivo do projeto" referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa "são objetivos do projeto:". O trecho do enunciado da questão "Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]" não contém mais de um "objetivo do projeto".

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Léxikon, 2013.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Tipo 1 - BRANCA

3

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O capítulo IV – Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer – do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), apresenta, em seu Art. 56, quais são os casos em que os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicam ao Conselho Tutelar sobre a situação de seus alunos. À luz do caso hipotético, são situações de comunicação dos dirigentes escolares ao Conselho Tutelar, EXCETO:

- A) Elevados níveis de repetência.
- B) Maus-tratos envolvendo seus alunos.
- C) Casos de grupos familiares em situação de desemprego prolongado.
- D) Reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares.

Segundo ECA (1990) em seu Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

- I - maus-tratos envolvendo seus alunos;
- II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;
- III - elevados níveis de repetência.

Nesse sentido, a alternativa C é apontada como resposta uma vez que não faz parte do rol descrito no artigo do ECA.

Explica-se também que a questão 03 foi elaborada dentro do Conteúdo Programático e Atribuições dos cargos descritos no edital do processo seletivo.

Fontes:

- BRASIL, DECRETO Nº 9.739, DE 28 DE MARÇO DE 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d9739.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%209.739%2C%20DE%2028%20DE%20MAR%C3%87O%20DE%202019&text=Estabelece%20medidas%20de%20efici%C3%Aancia%20organizacional,Institucional%20do%20Governo%20Federal%20%2D%20SIORG Acesso em 11 out de 2024.
- BRASIL. Lei nº 14.965, de 9 de setembro 2024 - Dispõe sobre as normas gerais relativas a concursos públicos. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14965.htm . Acesso em 11 out de 2024.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.

Tipo 1 - BRANCA

9

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Quando o pagamento é visto como justo com base nas exigências do trabalho, no nível de habilidade do indivíduo e nos padrões de mercado, a tendência é o funcionário se sentir satisfeito. Nem todas as pessoas, porém, querem dinheiro; muitas estão dispostas a aceitar menos dinheiro para trabalhar em um local de que gostem mais, com maior grau de liberdade ou em algo que faça mais sentido. Assim, o salário (pagamento) é considerado um fator que diminui a insatisfação, mas não é considerado um fator motivacional.

A motivação dos funcionários por meio do reconhecimento é algo especial porque o reconhecimento é um poderoso motivador de potencialidades, haja vista que se trata de uma necessidade humana. No entanto, a maioria dos trabalhadores sente que não é reconhecido o suficiente. Resultados de estudos realizados por mais de 50 anos revelaram que os funcionários recebem um elogio tão bem quanto o salário regular. Recebem a compensação monetária como um direito e o reconhecimento como um presente. Os trabalhadores gostam de saber que seu trabalho é útil para alguém.

A Teoria dos Dois Fatores de Frederick Herzberg, apresenta os fatores higiênicos ou extrínsecos, que quando são ótimos eles apenas evitam a insatisfação dos empregado, e elevam a satisfação, não conseguem sustentá-la por muito tempo, são considerados fatores insatisfacientes. Ex: as condições de trabalho, Administração da Empresa, Salário Relações com o supervisor, benefícios e serviços sociais. Já os fatores motivacio

Fonte:

- PEREIRA, Maria Célia Bastos – RH Essencial – Gestão Estratégica de Pessoas e Competências – São Paulo – Editora Saraiva – 2015 – Pág.216.

Tipo 1 - BRANCA

14

Recurso Procedente. Questão Anulada.

Ao analisar o comando da questão, bem como suas afirmativas, à luz de normativa atualizada, em alusão à NR 05, que trata da Comissão Interna de Prevenção de Acidentes (CIPA), verifica-se que o disposto na afirmativa V não é mais atribuição direta da CIPA “Divulgar e promover o cumprimento das normas regulamentadoras, bem como as cláusulas de acordos e convenções coletivas de trabalhos referentes à segurança e saúde no trabalho.”. Dessa forma, estaria correto apenas as afirmativas I, II e IV. Contudo, por não possuir alternativa que abarque as afirmativas corretas, a questão foi anulada.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O autor Idalberto Chiavenato afirma que a organização que investe diretamente no funcionário está, na realidade, investindo indiretamente no cliente. A gestão de qualidade total nas organizações depende de quão bem as pessoas se sentem trabalhando na organização. A QVT representa o grau em que os membros da organização são capazes de satisfazer suas necessidades pessoais através do seu trabalho na organização.

A QVT envolve os aspectos intrínsecos (conteúdo) e extrínsecos (contexto) do cargo. Ela afeta atitudes pessoais e comportamentos relevantes para a produtividade individual e grupal, tais como: motivação para o trabalho, adaptabilidade e mudanças no ambiente de trabalho, criatividade e vontade de inovar ou aceitar mudanças. Por isso é fundamental que o empregado tenha a possibilidade de participar ativamente das ações de melhoria no ambiente de trabalho.

Fonte:

- CHIAVENATO, Idalberto – Gestão de Pessoas – 2ª edição – São Paulo – Editora Campus – 2005 – Pág. 449.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Os autores George Bohlander e Scott Snell afirmam que:

Estresse => Qualquer demanda de adaptação causada por fatores físicos, mentais ou emocionais que exija lidar com novos comportamentos

Depressão =. Estado emocional negativo marcado por sentimento de desânimo, tristeza e perda de prazer em atividades normais.

Burnout => Estágio severo do estresse com manifestações de depressão, frustração e perda de produtividade.

Eustresse => Estresse positivo que acompanha a realização e a euforia.

Fonte:

- BOHLANDER, George W. e SNELL, Scott A. – Administração de Recursos Humanos – 16ª Edição – São Paulo – Editora Cengage Learning – 2015 – Pág. 491.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O uso do termo “Bem estar animal” refere-se à qualidade de vida do animal, e envolve estudos sobre sua fisiologia, anatomia e é fundamental para inserção de políticas e regulamentações para proteção animal, desta forma é coerente o uso de diversos termos para tratar a temática.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Os biofertilizantes são produtos biológicos contendo microrganismos vivos que, quando aplicado às sementes, as superfícies de plantas ou solo, promovem o crescimento por meio de vários mecanismos, tais como o aumento da disponibilidade de nutrientes, aumentando a biomassa radicular ou área de raiz, e aumentando a capacidade de absorção

de nutrientes da planta e por seus efeitos passam a ser considerados como bioestimulantes (VESSEY, 2003). Estes microrganismos podem ser utilizados para complementar a adubação com os fertilizantes minerais (CANBOLAT et al. 2006). Inoculantes de microrganismos incluem principalmente bactérias de vida livre, fungos e fungos micorrízicos arbusculares (FMA) (BERG 2009; DODD e RUIZ-LOZANO 2012; VESSEY, 2003), que foram isolados a partir de uma variedade de ambientes, incluindo solo, plantas, resíduos vegetais, água, e adubos orgânicos compostados.

Tipo 1 - BRANCA

29

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

As alternativas para a questão foram elaboradas com base no conteúdo programático e apresentam a temática proposta para o profissional da área. Deve-se salientar que, ao mencionar as siglas FDN e FDA ambas são de importância e de conhecimento na área. O enunciado da questão informa que o processo de silagem não é simples, ou seja, quanto as indagações qual a espécie e qual o tamanho do corte não foram mencionadas especificamente, por tratar de uma questão que tange abranger o conhecimento geral sobre o tema. O ponto ideal de colheita é o ponto de maior produção de MS digestível/ha, com uma qualidade nutricional satisfatória e com um teor de umidade que propicie a ocorrência de um processo de fermentação adequado. O alto teor de umidade facilita a padronização de partículas e a compactação, mas teores abaixo de 28% de MS leva a proliferação de bactérias do gênero *Clostridium*, aumentando o consumo de carboidratos solúveis, a produção de nitrogênio amoniacal, a redução na fermentação láctica, um maior tempo para a estabilização do pH, a maior produção de efluentes e maiores perdas por lixiviação de dissacarídeos, peptídeos e minerais.

Tipo 1 - BRANCA

30

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Os recursos Energéticos são recursos como petróleo, gás natural e carvão são fundamentais para a geração de energia, que impulsiona a indústria e a economia global. Fontes renováveis, como solar e eólica, também dependem de recursos naturais, como o sol e o vento. Matérias-Primas: A agricultura, mineração e silvicultura fornecem as matérias-primas necessárias para a produção de alimentos, bens de consumo e infraestrutura.

Tipo 1 - BRANCA

32

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A grande diversidade encontrada nos ecossistemas é suprimida, dando lugar a poucas espécies cultivadas, a poucas espécies consideradas invasoras e aos organismos associados a essas espécies. - pressão de seleção artificial - Os organismos remanescentes, no agroecossistema, deixam de estar submetidos à seleção natural para serem submetidos à pressões artificiais de seleção. - diminuição dos níveis tróficos. Devido à redução da biodiversidade, ocorre uma redução dos níveis tróficos que, em geral, se reduzem aos seus produtores e aos seus consumidores diretos (no caso de culturas vegetais), consumidores primários e seus predadores e parasitas (no caso da produção animal).

Tipo 1 - BRANCA

35

Recurso Procedente. Questão Anulada.

Por um erro na edição, foi suprimida a frase do enunciado que delimitava a área a ser utilizada nos cálculos, impossibilitando a resolução da questão.

Tipo 1 - BRANCA

37

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A afirmativa II, que diz que os recursos minerais compreendem somente os que têm origem mineral, é **enganosa**, a inclusão da palavra somente no enunciado inviabiliza a afirmativa como correta.

Fonte:

- SÃO PAULO. Dicionário Ambiental. Recursos Naturais ou Recursos Ambientais. Disponível em <https://semil.sp.gov.br/educacaoambiental/prateleira-ambiental/recursos-naturais-ou-recursos-ambientais/#:~:text=Recursos%20naturais%20s%C3%A3o%20quaisquer%20insumos,necessidades%20humanas%20no%20planeta%20Terra.>

Tipo 1 - BRANCA

38

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Como descrito no enunciado, solicita-se a caracterização de um sistema que seja capaz de cobrir parcial ou totalmente os custos de implantação. Assim o sistema Taungya tem como foco uma renda inicial, não sendo seu objetivo de longo prazo ou a estruturação de sistemas mais complexos.

Fonte:

- Oliveira, T.J.F. O Sistema Agroflorestal Taungya e a Recuperação de Matas Ciliares. 2019 Disponível em <https://matanativa.com.br/sistema-agroflorestal-taungya/>

Tipo 1 - BRANCA

40

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão apresentada não solicita a definição do espaçamento entre terraços nem mesmo a definição dos tipos de terraço. A questão em seu comando solicita somente que seja definido um espaçamento horizontal entre terraços, a partir de um espaçamento vertical, o que pode ser feito a partir da aplicação de uma fórmula. $EH = 100 \cdot (EV / D)$ onde: EV = espaçamento vertical entre terraços, em metros; EH = espaçamento horizontal entre terraços, em metros; D = declividade, expressa em %

Assim, $EH = 100 \cdot 1,22 / 5$ EH = 24,4

Tipo 1 - BRANCA

2

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão “A reescrita do trecho destacado a seguir “Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:”, a alternativa “**B**) A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto.” apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa “**C**) Promover práticas de sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto.” não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um "objetivo do projeto" referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa "são objetivos do projeto:". O trecho do enunciado da questão "Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]" não contém mais de um "objetivo do projeto".

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Léxikon, 2013.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Tipo 1 - BRANCA

9

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Quando o pagamento é visto como justo com base nas exigências do trabalho, no nível de habilidade do indivíduo e nos padrões de mercado, a tendência é o funcionário se sentir satisfeito. Nem todas as pessoas, porém, querem dinheiro; muitas estão dispostas a aceitar menos dinheiro para trabalhar em um local de que gostem mais, com maior grau de liberdade ou em algo que faça mais sentido. Assim, o salário (pagamento) é considerado um fator que diminui a insatisfação, mas não é considerado um fator motivacional.

A motivação dos funcionários por meio do reconhecimento é algo especial porque o reconhecimento é um poderoso motivador de potencialidades, haja vista que se trata de uma necessidade humana. No entanto, a maioria dos trabalhadores sente que não é reconhecido o suficiente. Resultados de estudos realizados por mais de 50 anos revelaram que os funcionários recebem um elogio tão bem quanto o salário regular. Recebem a compensação monetária como um direito e o reconhecimento como um presente. Os trabalhadores gostam de saber que seu trabalho é útil para alguém.

A Teoria dos Dois Fatores de Frederick Herzberg, apresenta os fatores higiênicos ou extrínsecos, que quando são ótimos eles apenas evitam a insatisfação dos empregados, e elevam a satisfação, não conseguem sustentá-la por muito tempo, são considerados fatores insatisfacientes. Ex: as condições de trabalho, Administração da Empresa, Salário Relações com o supervisor, benefícios e serviços sociais. Já os fatores motivacio

Fonte:

- PEREIRA, Maria Célia Bastos – RH Essencial – Gestão Estratégica de Pessoas e Competências – São Paulo – Editora Saraiva – 2015 – Pág.216.

Tipo 1 - BRANCA

14

Recurso Procedente. Questão Anulada.

Ao analisar o comando da questão, bem como suas afirmativas, à luz de normativa atualizada, em alusão à NR 05, que trata da Comissão Interna de Prevenção de Acidentes (CIPA), verifica-se que o disposto na afirmativa V não é mais atribuição direta da CIPA “Divulgar e promover o cumprimento das normas regulamentadoras, bem como as cláusulas de acordos e convenções coletivas de trabalhos referentes à segurança e saúde no trabalho.”. Dessa forma, estaria correto apenas as afirmativas I, II e IV. Contudo, por não possuir alternativa que abarque as afirmativas corretas, a questão foi anulada.

Tipo 1 - BRANCA

25

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A Portaria MTP Nº 671 de 08/11/2021 foi uma medida de consolidação normativa no âmbito da segurança e saúde no trabalho. Ela não apenas revogou a Portaria MTB nº 3.275/1989, mas também unificou e atualizou diversas outras portarias, buscando simplificar e modernizar a regulamentação da segurança do trabalho no Brasil. Uma das mudanças mais significativas foi a introdução de diretrizes para o Sistema de Gerenciamento de Riscos Ocupacionais (SGRO), visando a uma abordagem mais abrangente e integrada para a gestão de riscos nas empresas. Dessa forma, a nova portaria trouxe uma visão mais sistêmica e atualizada das responsabilidades dos profissionais de segurança do trabalho.

Fontes:

- BRASIL. **Ministério do Trabalho e Previdência. Portaria MTP nº 671, de 8 de novembro de 2021.** Consolida as normas sobre segurança e saúde no trabalho e as normas regulamentadoras. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 8 nov. 2021.
- BRASIL. **Ministério do Trabalho. Portaria MTB nº 3.275, de 21 de setembro de 1989.** Estabelece diretrizes e regulamenta a atuação dos Técnicos de Segurança do Trabalho. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 set. 1989.
- SILVA, José Antônio. **Legislação de Segurança e Saúde no Trabalho: Comentários à Nova Consolidação Normativa.** 3ª ed. São Paulo: Editora ABC, 2022.

Tipo 1 - BRANCA

26

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A única alternativa que obedece às recomendações normativas da NR-5 é a afirmativa I, ratificando o item a seguir:

5.4.13.2 O microempreendedor individual - MEI está dispensado de nomear o representante da NR-05.

Quanto as outras duas afirmações (II e III), que estão incorretas, segue abaixo suas retificações:

5.4.15 A nomeação de empregado como representante da NR-05 **não impede** o seu ingresso na CIPA, quando da sua constituição, seja como representante do empregador ou como dos empregados.

5.4.12 É vedada a dispensa arbitrária ou sem justa causa do empregado eleito para cargo de direção da CIPA desde o registro de sua candidatura **até um ano após o final de seu mandato.**

Portanto, conclui-se que a resposta correta da questão é a alternativa A.

Fonte:

- BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Norma Regulamentadora NR-5 - Comissão Interna de Prevenção de Acidentes (CIPA). Disponível em: <https://www.gov.br/secretariadotrabalho/pt-br/assuntos/sst/normas-regulamentadoras/nr-05.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2024.

Tipo 1 - BRANCA

27

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com livros apresentados nas referências bibliográficas a seguir e as notas técnicas sobre desmaios do hospital Santa Cruz, tem-se:

Quando um trabalhador desmaia devido à exposição a gases tóxicos, a primeira medida é garantir que ele seja levado para um ambiente bem ventilado para reduzir a exposição aos gases nocivos. Deitar a vítima no chão com as costas para baixo, elevando suas pernas, para que elas fiquem mais altas em comparação ao restante do corpo também é um dos procedimentos utilizados em caso de desmaio, assim como lateralizar a cabeça da vítima para manter as vias aéreas abertas, facilitando a respiração, evitando sufocamento se houver vômito. O socorro médico deve ser solicitado, principalmente se o desmaio durar mais de dois minutos. Não deve ser oferecido a vítima nenhum tipo de bebida ou alimento, nem nada para cheirar. Ademais, deve-se:

- Não jogar água fria no rosto, para despertar.
- Não oferecer álcool ou amoníaco para cheirar.
- Não sacudir a vítima

Desta forma, a opção D é a mais adequada, indo de encontro com as principais literaturas sobre o tema.

Fontes:

- Primeiros socorros [recurso eletrônico] / Marcio Haubert; [revisão técnica: Márcia Otero Sanches]. – Porto Alegre: SAGAH, 2018.
- Primeiros socorros para estudantes / Keith J. Karren...[et al.]; [tradução Patricia Fonseca Pereira e Douglas Arthur Omena Futuro]. --10. ed. --Barueri, SP: Manole, 2013.
- Nota sobre desmaios – Hospital Santa Cruz. Disponível em <https://www.hospitalstacruz.com.br/informacoes/primeiros-socorros/desmaio/>

Tipo 1 - BRANCA

28

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Os álcalis, como amônia, limpadores de ralos, cimento e gesso, causam mais danos aos olhos do que os ácidos porque eles continuam a queimar e a penetrar mais profundamente. Ácidos comuns incluem ácido de bateria, ácido clorídrico e ácido nítrico. Independentemente da substância, no entanto, a queimadura e os danos ao tecido continuarão enquanto qualquer substância permanecer no olho, ainda que seja diluída.

O atendimento de emergência deve ocorrer segurando as pálpebras abertas, irrigando o olho suave e continuamente com água corrente por, no mínimo, 30 a 60 minutos, ou até o serviço de resgate médico chegar. Não deve-se tentar neutralizar a substância química, por isso é indicado somente água ou soro fisiológico.

Geralmente, deve-se remover as lentes de contato se houver queimaduras químicas no olho ou se o transporte for demorar; no entanto, a remoção não é recomendada se o globo ocular apresentar qualquer lesão que não seja uma queimadura química. Quando as lentes são deixadas no olho, elas irão reter as substâncias químicas entre sua superfície e a córnea, desta forma, é indicado remover quaisquer partículas sólidas da superfície do olho com um cotonete úmido.

Diante do exposto, a única afirmação verdadeira é a primeira, contando de cima para baixo, tornando a alternativa D a resposta correta.

Fontes:

- Primeiros socorros [recurso eletrônico] / Marcio Haubert; [revisão técnica: Márcia Otero Sanches]. – Porto Alegre: SAGAH, 2018.
- Primeiros socorros para estudantes / Keith J. Karren...[et al.]; [tradução Patricia Fonseca Pereira e Douglas Arthur Omena Futuro]. --10. ed. --Barueri, SP: Manole, 2013.
- https://www.msmanuals.com/pt-br/casa/les%C3%B5es-e-envenenamentos/les%C3%B5es-oculares/queimaduras-no-olho#Tratamento_v797844_pt
- <https://imo.com.br/queimaduras-oculares-uma-urgencia-na-oftalmologia/>

Tipo 1 - BRANCA

29

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Como a empresa de transporte escolar mencionada no enunciado possui apenas 19 empregados, ela está dispensada de constituir uma CIPA formal. Contudo, deve designar um responsável pelo cumprimento das normas de segurança e saúde no trabalho, conforme previsto na NR-5, em situações onde a constituição da CIPA não é exigida.

A CIPA será constituída por estabelecimento e composta de representantes da organização e dos empregados, de acordo com o dimensionamento previsto no Quadro I da NR-5, ressalvadas as disposições para setores econômicos específicos, conforme segue:

Quadro I – Dimensionamento da CIPA

NÚMERO DE EMPREGADOS NO ESTABELECIMENTO															
GRAU de RISCO*	Nº de INTEGRANTES da CIPA	0 a 19	20 a 29	30 a 50	51 a 80	81 a 100	101 a 120	121 a 140	141 a 300	301 a 500	501 a 1000	1001 a 2500	2501 a 5000	5001 a 10.000	Acima de 10.000 para cada grupo de 2500 acrescentar
1	Efetivos					1	1	1	1	2	4	5	6	8	1
	Suplentes					1	1	1	1	2	3	4	5	6	1
2	Efetivos				1	1	2	2	3	4	5	6	8	10	1
	Suplentes				1	1	1	1	2	3	4	5	6	8	1
3	Efetivos		1	1	2	2	2	3	4	5	6	8	10	12	2
	Suplentes		1	1	1	1	1	2	2	4	4	6	8	8	2
4	Efetivos		1	2	3	3	4	4	4	5	6	9	11	13	2
	Suplentes		1	1	2	2	2	2	3	4	5	7	8	10	2

*Grau de Risco conforme estabelecido no Quadro I da NR-04 - Relação da Classificação Nacional de Atividades Econômicas - CNAE (Versão 2.0), com correspondente Grau de Risco - GR para fins de dimensionamento do SESMT.

Verifica-se que a implantação da CIPA para empresas com grau de risco 3 e 4 é obrigatória a partir de 20 colaboradores, entretanto, as empresas com grau de risco 1 e 2 com 20 até 29 funcionários estão isentas da implantação da CIPA. Desta forma, a 2ª asserção está incorreta no momento em que é citado o termo independente do grau de risco.

Reforça-se aqui que o dimensionamento da CIPA depende de dois fatores, o grau de risco e o número de empregados. Desta forma, confirma-se a alternativa C como resposta correta.

Fontes:

- BRASIL. **Ministério do Trabalho e Emprego. Norma Regulamentadora NR-5 - Comissão Interna de Prevenção de Acidentes (CIPA)**. Disponível em: <https://www.gov.br/secretariadotrabalho/pt-br/assuntos/sst/normas-regulamentadoras/nr-05.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2024.
- BRASIL. **Consolidação das Leis do Trabalho (CLT)**. Decreto-Lei n.º 5.452, de 1º de maio de 1943, com alterações posteriores. Brasília: Diário Oficial da União, 1943.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

De acordo com a legislação estadual apresentada pelo Corpo de Bombeiros do Paraná, por meio do CÓDIGO DE SEGURANÇA CONTRA INCÊNDIO E PÂNICO – CSCIP, a exigência para a implantação da brigada de incêndio em edificações em todo o estado está contemplada na tabela 5 da referida norma, conforme segue:

Medidas de Segurança contra Incêndio	A, C, D, G e M3	B	E	F						H		I e J	L
				F-2, F-4 e F-8	F-3 e F-7	F-1 e F-5	F-11	F-6	F-9 e F-10	H-1, H-4 e H-6	H-2, H-3 e H-5		
Controle de Materiais de Acabamento	-	X	-	X	X	X	X	X	-	-	X	-	X
Saídas de Emergência	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Iluminação de Emergência	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	-
Sinalização de Emergência	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Extintores	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Brigada de Incêndio	-	-	X ¹	-	X ³	-	X ³	X ³	-	-	X ¹	-	-
Detecção de incêndio	-	-	-	-	-	X ²	X ²	X ²	-	-	-	-	-

NOTAS ESPECÍFICAS (Xⁿ) :

1 - Exigido para lotação superior a 100 pessoas - Como é o caso relatado na questão.

2 - Exigido para lotação superior a 200 pessoas, nos locais onde haja carga de incêndio como depósitos, escritórios, cozinhas, pisos técnicos, casa de máquinas etc. e nos locais de reunião onde houver teto ou forro falso com revestimento combustível.

3 - Exigido para lotação superior a 400 pessoas.

As escolas de primeiro e segundo grau são classificadas no grupo E, divisão E1, desta forma, pela interseção entre a linha demarcada em azul (brigada de incêndio) e a coluna demarcada em vermelha (Grupo E), resulta-se na exigência da Brigada de Incêndio porém sendo assinalada como X¹, assegurando a exigência para a lotação superior a 100 pessoas (alternativa B) conforme nota específica.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Mantenha-se o gabarito, pois, de acordo com o Anexo I da NR-09, que trata dos limites de exposição ocupacional à vibração:

Item 5.2.3: **O limite de exposição ocupacional diária à vibração em mãos e braços corresponde a um valor de aceleração resultante de exposição normalizada (aren) de 5 m/s².**

Fontes:

- BRASIL. **Norma Regulamentadora NR-09 - Programa de Prevenção de Riscos Ambientais.** Ministério do Trabalho e Emprego, 1978. Atualizado pela Portaria MTP nº 426, de 07 de setembro de 2021.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Os recursos são improcedentes pois a única alternativa que apresenta doenças do trabalho ligada a exposição à poeira de cimento no canteiro de obras é a alternativa que apresenta Blefarite; Conjuntivite; Rinite crônica.

De acordo com a **PORTARIA GM/MS Nº 1.999, DE 27 DE NOVEMBRO DE 2023, tem-se:**

Poeira de cimento em atividades de trabalho	H01.0	Blefarite
	H10	Conjuntivite
	J31.0	Rinite Crônica
	J31.2	Faringite Crônica
	J40	Bronquite não especificada como aguda ou crônica

As doenças apresentadas abaixo não estão relacionadas à atividade do enunciado:

- Siderose: doença ocupacional que pode ser causada pela inalação de óxido de ferro. Esta inalação pode ocorrer em ambientes que lidam com minério de ferro, ligas e derivados de metal em geral, como em siderúrgicas, mineradoras de hematita, soldadores e trabalhadores que manipulem pigmentos com óxido de ferro. A siderose também pode ser chamada de "pulmão do soldador".
- Neoplasia da cavidade nasal: tumor que pode afetar a região do céu da boca, a passagem que liga a boca à garganta e as cavidades ao redor ou perto do nariz. Doença vinda das atividades envolvendo: Poeiras da indústria do couro em atividades de trabalho; poeira de madeira; contato com colas e solventes na carpintaria; poeiras orgânicas, etc.
- Suberose: Patologia do interstício pulmonar provocada pela exposição repetida ao pó e bolor da cortiça;
- Neurastenia: transtorno psicológico resultado do enfraquecimento do sistema nervoso central, culminando em cansaço físico e mental. É resultado de uma combinação de fatores endógenos (predisposição genética para ansiedade, depressão e sensibilidade ao cortisol) e exógenos (principalmente poluição eletromagnética, situações traumáticas, trabalho exaustivo e frustrante, problemas familiares...). Está associado a um déficit na dopamina.

Fonte:

- BRASIL. PORTARIA GM/MS Nº 1.999, DE 27 DE NOVEMBRO DE 2023. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-gm/ms-n-1.999-de-27-de-novembro-de-2023-526629116>

Tipo 1 - BRANCA

38

Recurso Procedente. Questão Anulada.

Quanto ao conteúdo da questão, este condiz com a norma regulamentadora NR-17 e está no escopo do conteúdo programático do edital abordando a temática da ergonomia.

Entretanto, devido ao erro no comando da questão, especificamente ao referenciar a NR-5 no enunciado, quando o contexto da questão trata claramente dos requisitos relacionados à NR-17, torna-se necessário ANULAR a questão.

Tipo 1 - BRANCA

40

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A única alternativa que obedece fielmente a NR-17, anexo II, sobre o trabalho de teleatendimento/telemarketing é a primeira afirmação (I), conforme item 6.3, apresentado abaixo:

- 6.3 O tempo de trabalho em efetiva atividade de teleatendimento/telemarketing é de, no máximo, 6 (seis) horas diárias, nele incluídas as pausas, sem prejuízo da remuneração.

Afim de justificar os erros das outras duas afirmações, a saber:

6.4.1 As pausas devem ser concedidas: a) fora do posto de trabalho; b) em 02 (dois) períodos de 10 (dez) minutos contínuos; e c) após os primeiros e antes dos últimos 60 (sessenta) minutos de trabalho em atividade de teleatendimento/telemarketing.

6.4.2 O intervalo para repouso e alimentação para a atividade de teleatendimento/telemarketing deve ser de 20 (vinte) minutos.

6.4.3 Para tempos de trabalho efetivo de teleatendimento/telemarketing de até 4 (quatro) horas diárias, deve ser observada a concessão de 1 (uma) pausa de descanso contínua de 10 (dez) minutos.

Desta forma, a resposta correta da questão é a alternativa B (Afirmação I, apenas), sendo improcedente o recurso.

Cargo: Sociologia

Tipo 1 - BRANCA

2

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão “A reescrita do trecho destacado a seguir “Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:”, a alternativa “**B**) A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto.” apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa “**C**) Promover práticas de sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto.” não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um “objetivo do projeto” referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa “são objetivos do projeto”. O trecho do enunciado da questão “Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]” não contém mais de um “objetivo do projeto”.

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Lexikon, 2013.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Tipo 1 - BRANCA

3

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

O capítulo IV – Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer – do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), apresenta, em seu Art. 56, quais são os casos em que os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicam ao Conselho Tutelar sobre a situação de seus alunos. À luz do caso hipotético, são situações de comunicação dos dirigentes escolares ao Conselho Tutelar, EXCETO:

A) Elevados níveis de repetência.

B) Maus-tratos envolvendo seus alunos.

C) Casos de grupos familiares em situação de desemprego prolongado.

D) Reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares.

Segundo ECA (1990) em seu Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

I - maus-tratos envolvendo seus alunos;

II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;

III - elevados níveis de repetência.

Nesse sentido, a alternativa C é apontada como resposta uma vez que não faz parte do rol descrito no artigo do ECA.

Explica-se também que a questão 03 foi elaborada dentro do Conteúdo Programático e Atribuições dos cargos descritos no edital do processo seletivo.

Fontes:

- BRASIL, DECRETO Nº 9.739, DE 28 DE MARÇO DE 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d9739.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%209.739%2C%20DE%2028%20DE%20MAR%C3%87O%20DE%202019&text=Estabelece%20medidas%20de%20efici%C3%Aancia%20organizacional,Institucional%20do%20Governo%20Federal%20%2D%20SIORG Acesso em 11 out de 2024.
- BRASIL. Lei nº 14.965, de 9 de setembro 2024 - Dispõe sobre as normas gerais relativas a concursos públicos. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14965.htm . Acesso em 11 out de 2024.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.

Tipo 1 - BRANCA

5

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Sobre a afirmativa I, conforme se lê nos arquivos do Governo do Estado do Paraná, “os objetivos de aprendizagem/habilidades são o ponto central do planejamento docente, guiando todas as demais decisões pedagógicas. Ao partir desses objetivos, o professor garante que o ensino esteja alinhado com as competências essenciais definidas pela BNCC e que a aprendizagem seja significativa para os estudantes”, em outras palavras, as competências gerais da BNCC definem um quadro geral das habilidades que os estudantes devem desenvolver. Os objetivos de aprendizagem, por sua vez, detalham como essas competências serão trabalhadas em cada etapa da escolaridade. Ambos são

interdependentes e complementares. Assim, os objetivos de aprendizagem são o caminho para alcançar as competências gerais e são definidas com este norte. Assim, sendo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) um documento de caráter normativo, que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE), é correto afirmar que os objetivos de aprendizagem são definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde são expressos em dez competências gerais que orientam o desenvolvimento escolar dos estudantes em todas as fases da Educação Básica.

A alternativa II, correta, pode ser endossada pelo referencial curricular do Estado do Paraná, onde se lê, ainda na introdução, “Portanto, se configuram como um direcionamento para o trabalho docente. Essa mudança de foco aponta para uma nova perspectiva, à qual vocês devem atentar no exercício do planejamento de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua seleção de conteúdos, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação, visando à mobilização dos(as) estudantes para uma aprendizagem mais significativa, garantindo, assim, seus direitos de aprendizagem (desenvolvimento das competências gerais da educação básica, e específicas do componente), ou seja, o desenvolvimento das competências gerais propostas pela Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica”.

A justificativa da alternativa II por si já explica a incorreção da III e da IV, pois se são o ponto de partida, o guia e o direcionamento não podem ser sugestões complementares, tampouco flexíveis e modificados, repetindo, são uma “mudança de foco aponta para uma **nova perspectiva**, à qual vocês devem **atentar no exercício do planejamento** de seu trabalho; tais objetivos/habilidades deverão guiar sua **seleção de conteúdos**, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação. A Base Nacional Comum Curricular é um documento que determina as competências (gerais e específicas), as habilidades e as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver durante cada etapa da educação básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A BNCC também determina que essas competências, habilidades e conteúdos devem ser os mesmos, independentemente de onde as crianças, os adolescentes e os jovens moram ou estudam.

Fontes:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-05/crep_lingua_portuguesa_anos finais.pdf
- <http://www.referencialcurriculardoparana.pr.gov.br/>

Tipo 1 - BRANCA

7

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão apresenta um cenário comum em salas de aula: alunos com dificuldades de aprendizagem que, além do aspecto cognitivo, enfrentam desafios emocionais como baixa autoestima e medo do fracasso. A professora Júlia, ao reconhecer a importância de um acompanhamento integrado, demonstra uma postura pedagógica sensível e comprometida com o desenvolvimento integral de seus alunos. Além disso o comando direciona a resposta do candidato para a assertividade da prática pedagógica, considerando o contexto de práticas pedagógicas que integram o desenvolvimento cognitivo e emocional dos alunos com dificuldades de aprendizagem.

Acerca da alternativa A, embora a ideia de dividir os alunos em grupos possa parecer atraente, a segregação por habilidades pode reforçar a ideia de que alguns alunos são "menos capazes" e prejudicar a autoestima dos que apresentam mais dificuldades. Além disso, a aprendizagem colaborativa e a troca de experiências entre alunos com diferentes níveis de conhecimento são elementos importantes para o desenvolvimento de todos.

Na alternativa B: A avaliação constante é importante, mas o foco em testes de desempenho e feedback corretivo imediato pode gerar ainda mais ansiedade e frustração nos alunos que já apresentam dificuldades. É fundamental que o feedback seja construtivo e motivador, valorizando os progressos e incentivando a persistência.

Por fim a alternativa D, apresenta; visão fragmentada do aprendizado ao priorizar apenas o aspecto cognitivo, ignora a importância do desenvolvimento emocional para o sucesso escolar; risco de sobrecarga: um excesso de atividades de reforço pode gerar sobrecarga e desmotivação nos alunos e desconsideração do contexto social: a aprendizagem é um

processo social e cultural. Ao desconsiderar o contexto emocional e social dos alunos, a alternativa D limita as possibilidades de aprendizagem.

De acordo com o comando, a alternativa C é a alternativa mais assertiva. Ao utilizar histórias e textos que abordam temas como superação e autoestima, a professora Júlia promove um ambiente seguro para que os alunos expressem seus sentimentos e reflitam sobre suas dificuldades. Ao mesmo tempo, ao personalizar as atividades de leitura e escrita, ela respeita o ritmo individual de cada aluno, evitando a frustração e incentivando o progresso gradual, demonstrando uma compreensão clara da importância de trabalhar tanto o aspecto cognitivo quanto o emocional. Ao abordar temas que fortalecem a autoestima e oferecer atividades personalizadas, a professora está promovendo um ambiente de aprendizagem mais acolhedor e motivador; ao personalizar as atividades, a reconhece que cada aluno aprende em seu próprio ritmo e com suas próprias dificuldades. Isso evita que os alunos se sintam sobrecarregados ou desmotivados; com a criação de um ambiente positivo, as discussões em grupo sobre temas relacionados à superação e à autoestima ajudam a criar um clima de colaboração e apoio mútuo, o que é fundamental para o desenvolvimento emocional dos alunos.

Assim, ao optar pela alternativa C, demonstra uma prática pedagógica que valoriza a individualidade, o bem-estar emocional e o desenvolvimento integral de seus alunos. Essa abordagem integrada, que considera tanto os aspectos cognitivos quanto os emocionais, é fundamental para que os alunos com dificuldades de aprendizagem possam superar seus desafios e alcançar o sucesso escolar.

Fontes:

- Silva, Aline Maria. Educação especial e inclusão escolar: história e fundamentos. Série Inclusão Escolar. Editora Intersaberes. Curitiba.
- Tartuci, Dulcéria. Flores, Maria Marta Lopes. (ORGs) Educação Especial, práticas educativas e inclusão. Paco Editorial. Jundiaí. 2020.

Tipo 1 - BRANCA

9

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra **B**. A Sociologia, termo empregado pela primeira vez por Auguste Comte (1798-1857), torna-se uma ciência conclusiva e síntese de todo o caminho científico da humanidade, considerada capaz de estruturar a sociedade com o auxílio das demais ciências. Com o livro Curso de Filosofia Positiva (1830-1842), Comte garante-se o título de fundador do positivismo e admite ser a sociedade regida por leis naturais, independentes da ação do homem. Que ameaça apresentava a sociedade da época para uma forma positivista de conhecimento prevalecer na juventude de uma ciência como a Sociologia? Vivia-se o horizonte cultural da modernidade na extensão da sociedade ocidental e as revoluções mencionadas que a sacudiram. Com o domínio da razão sobre as formas religiosas de explicação do mundo, o período entre os séculos XVI a XIX foi marcado por profundas transformações na concepção do poder político, não mais emanado de Deus, pela reorganização do poder e a constituição dos Estados-nação. [...] A Sociologia ganhou corpo teórico com a obra de Durkheim, o primeiro a lecionar a disciplina na Universidade de Bordeaux, na qual em aula inaugural de 1887, expressou o esforço para tirá-la do ceticismo, propondo um método e um objeto próprios, além de provar que os fenômenos sociais eram passíveis de serem investigados cientificamente. Essa defesa acompanhou-o como professor titular da primeira cadeira de Sociologia da Sorbonne, a partir de 1913.

Fontes:

- <https://www.uel.br/revistas/lenpes-pibid/pages/arquivos/8%20Edicao/1%20%20ALINE%20ALMEIDA.pdf>
- GASPARIN, João Luiz. Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica. 3ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- PARANÁ. Diretrizes Curriculares da Educação Básica. Sociologia. Governo do Estado do Paraná, Secretaria de Educação do Estado do Paraná, 2008.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra **C**. Sociologia do partido político De grande rendimento sistemático é também o estudo que faz Max Weber dos partidos políticos. Segundo êle, êstes podem ser distinguidos, quanto à finalidade, em partidos de patronagem, quando o seu objetivo é colocar no poder determinado chefe; em partidos estamentais ou classistas, quando são representativos de determinadas camadas da sociedade e ideológicos, quando se interessam pela reconstrução da sociedade, conforme os ditames de uma nova concepção do mundo. Emílio Willems, no seu citado estudo, teve oportunidade de esboçar um tratamento típico-ideal de nossa política e se referiu à existência de traços do primeiro tipo no Brasil. É conhecido entre nós o regime dos “correligionários” de A ou B que se acreditam fiéis ao seu chefe e não aos seus cargos. Os dois partidos tradicionais dos Estados Unidos participam acentuadamente daquela primeira espécie. Os partidos classistas ou estamentais se concretizam de modo quase puro na Inglaterra, onde até mesmo o partido trabalhista não constitui exceção. O partido comunista no Brasil, como em tôda a parte, é um exemplo de partido ideológico. O nazismo é uma combinação ideológico-carismática. Ainda que esta classificação de Max Weber não implique nenhuma estimação valorativa, pode, entretanto, servir de fundamento para uma crítica sociológica de um dado momento da vida política.

Fontes:

- <https://educador.brasilecola.uol.com.br/estrategias-ensino/o-discurso-hitler.htm>
- LAVALLE, A. G.; HOUTZAGER, P.; CASTELLO, G. (2006). “Democracia, Pluralização da Representação e Sociedade Civil”. Lua Nova 67: 49-104.
- MIGUEL, L. F. (2003). “Representação Política em 3-D: Elementos para uma Teoria Ampliada da Representação Política”. Revista Brasileira de Ciências Sociais, vol. 18 no. 51, 123:193.
- WEBER, M. O Estado nacional e a política econômica. In: COHN, G. (Ed.). . Max Weber: sociologia. 1. ed. São Paulo: Editora Ática, 2003. p. 58–78.
- WEBER, M. -A situação da democracia burguesa na Rússia. In: Estudos Políticos: Rússia 1905 e 1917. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2005. p. 61.
- WEBER, Max (1977). “Política como Vocação”, in Ciência e Política: duas vocações, Editora Cultrix, São Paulo.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra **A**. O evolucionismo social é uma teoria antropológica e econômica que afirma que as sociedades evoluem ao longo do tempo, começando num estado primitivo e tornando-se gradualmente mais civilizadas. Esta teoria acredita que algumas sociedades se tornam superiores a outras e que estas sociedades superiores podem explorar as sociedades inferiores para as tornar colônias. O evolucionismo social está frequentemente associado ao darwinismo social, que usa conceitos como "seleção natural" e "luta pela sobrevivência" para explicar a competição entre indivíduos e grupos humanos. Os argumentos do darwinismo social foram influenciados pelos escritos do filósofo Herbert Spencer (1820-1903). O evolucionismo social – ou cultural – é comumente associado e por muitas vezes confundido com o evolucionismo biológico, tese proposta por Charles Darwin (1809- 1882) em A origem das espécies (1859). Contudo, é necessário distinguir as duas vertentes, não só por conta das diferenças existentes em suas ideias, mas também pelo fato de a primeira ser anterior à segunda. Enquanto a teoria de Darwin baseava-se no campo da genética e se debruçava sobre mudanças nas características hereditárias de populações de seres vivos ao longo das gerações, bem como nas suas capacidades de adaptação em relação ao meio, a tese de Spencer almejava organizar todas as sociedades conhecidas segundo uma única escala evolutiva ascendente, em que as culturas consideradas mais “avançadas” possuíam melhores condições de sobrevivência. Ou seja, enquanto em Darwin a evolução não implicava em uma direção de progresso unilinear, em Spencer as distintas configurações sociais explicavam-se por diferentes momentos de uma mesma trajetória evolutiva natural, que partia dos “menos evoluídos” para os “mais evoluídos.”

Fontes:

- BOAS, Franz. 2005. “As limitações do método comparativo da antropologia”; “Raça e progresso”, IN: CASTRO, Celso (org.), Antropologia Cultural. Rio de Janeiro, Zahar, p. 25 a 39 e p. 67 a 86.
- CASTRO, Celso. 2005a. “Apresentação”, IN: CASTRO, Celso (org.), Evolucionismo cultural. Rio de Janeiro, Zahar, p. 7 a 40.
- CASTRO, Celso. 2005b. “Apresentação”, IN: CASTRO, Celso (org.), Antropologia Cultural. Rio de Janeiro, Zahar, p. 7 a 23.
- FRAZER, James. 2005. “O escopo da antropologia social”, IN: CASTRO, Celso (org.), Evolucionismo cultural. Rio de Janeiro, Zahar, p. 101 a 127.
- HAAG, Carlos. 2007. “Entrevista com Lilia Schwartz: Quase pretos, quase brancos”, IN: Pesquisa FAPESP. Ano 8, nº 134 – “Genética de Populações: Nosso retrato em preto e branco”, São Paulo.
- LÉVI-STRAUSS, Claude. 1973. “Raça e História”, IN: Antropologia Estrutural Dois. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, p. 328 a 366.
- MACHADO, Igor; AMORIM, Henrique; ROCHA DE BARROS, Celso. 2016. “Unidade 1 – Cultura”, IN: Sociologia Hoje: Ensino Médio, São Paulo, Editora Ática, 2ª edição.
- MALINOWSKI, Bronislaw. 2018. Argonautas do Pacífico Ocidental. São Paulo, Editora Ubu. MORGAN, Lewis. 2005. “A sociedade antiga”, IN: : CASTRO, Celso (org.), Evolucionismo cultural. Rio de Janeiro, Zahar, p. 41 a 65. Universidade de São Paulo

Tipo 1 - BRANCA

14

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra **B**. O Marxismo mostrou que os homens faziam eles próprios sua história, que nenhuma força sobrenatural se dissimulava atrás do processo histórico. A história, escrevem os fundadores do marxismo, não fez nada, “não possui riqueza enorme”, não “trava combates”! É pelo contrário o homem, o homem real e vivo que faz tudo isso, possui tudo isso e trava todos os combates; não é a “história” que se serve do homem como meio para realidade – como se ela fosse uma pessoa à parte –, os seus fins próprios; ela não é mais que a actividade do homem na produção de seus objectivos. Essa passagem nos dá a ideia de que a história nada mais é do que o resultado, as consequências e as mudanças geradas pelas ações do homem sobre a natureza e sobre os próprios homens. À medida que o homem modifica suas necessidades materiais, sua maneira de pensar e agir, ele gera mudanças no seu ser social que irá resultar em outras mudanças na forma de organização da sociedade, são essas mudanças que darão origem a história. Quando se fala em sociedade, para compreendê-la, é preciso buscar conhecer quem a compõe, ou seja, o ser humano como o agente que desenvolve a sociedade. Logo é necessário levar em consideração os homens, visto que os homens são os agentes de transformação histórica e social. Em virtude disso é possível considerar que: Para compreender a marcha da história, não se deve tomar como ponto de partida a atividade do indivíduo, mas as ações das massas populares, das classes sociais. É o povo que sempre trabalhou e que trabalha ainda hoje. Desse modo, são as massas as verdadeiras criadoras da história, e não as forças celestes misteriosas ou os reis, os capitães e os legisladores. Não restam dúvidas que são os trabalhadores que lutam para que as mudanças sociais e econômicas aconteçam. Na maioria das vezes lutam de forma inconsciente, mas são eles que estão trabalhando para manter o equilíbrio econômico da sociedade em que estão inseridos.

Fontes:

- DURANT, W. História da Filosofia. São Paulo: Nova Cultural, 1996. (Os Pensadores.)
- GRAMSCI, A. A concepção dialética da história. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- IANNI, O. Dialética & Capitalismo: ensaio sobre o pensamento de Marx. Petrópolis: Vozes, 1982.
- MANACORDA, M. A. Marx e a pedagogia moderna. São Paulo: Cortez, 1991.
- MARX, K. A ideologia alemã São Paulo: Hucitec, 1979a.
- LENIN, V. I. As três fontes e as três partes constitutivas do marxismo. São Paulo: Global Editora, 1989 (Coleção Bases n.09)
- SPIRKINE, A. YAKHOT, O. Princípios do Materialismo Dialético. S. São Paulo: Estampa, 1995.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra **D**. A socialização primária se relaciona com a solidariedade mecânica, onde o indivíduo estaria ligado diretamente à sociedade, sendo que enquanto ser social prevaleceria em seu comportamento sempre aquilo que é mais considerável à consciência coletiva, e não necessariamente seu desejo enquanto indivíduo. Nesse tipo de solidariedade mecânica de Durkheim, a maior parte da existência do indivíduo é orientada pelos imperativos e proibições sociais que vêm da consciência coletiva. Nestas sociedades, os indivíduos que a integram compartilham das mesmas noções e valores sociais tanto no que se refere às crenças religiosas como em relação aos interesses materiais necessários à subsistência do grupo. É justamente essa correspondência de valores que irão assegurar a coesão social. Então esse tipo de socialização é essencial para o indivíduo, pois deixa marcas muito profundas em toda a sua vida, carregando forte apelo emocional já que é aí que se constrói o primeiro mundo do mesmo. Essa socialização primária, envolta pela importância dos carinhos, afetos e valores familiares, chega incompleta à escola. A família é considerada como instituição muito importante no processo de aprendizagem e é por esta que são interiorizadas normas e valores, assim como formas de relacionamento. Através da aprendizagem e da interiorização de normas, regras e valores o indivíduo aprende a viver em sociedade e integra-se na mesma, quando consegue uma percepção do mundo e da sociedade e consequentemente com os 41 outros, esse participa na sociedade, socializando com outros indivíduos. Max Weber apresenta a dominação tradicional como a expressa na socialização primária. Na dominação tradicional a autoridade é pura e simplesmente, suportada pela existência de uma fidelidade tradicional; o governante é o patriarca ou senhor, os dominados são os súditos e o funcionário é o servidor. O patriarcalismo é o tipo mais puro desta dominação. Presta-se obediência à pessoa por respeito, em virtude da tradição de uma dignidade pessoal. De acordo com o mesmo autor todo o comando se prende intrinsecamente a normas tradicionais (não legais). A criação de um novo direito é, em princípio, impossível, em virtude das normas oriundas da tradição. Também é classificado como sendo uma dominação estável, devido à solidez e estabilidade do meio social, que se acha sob a dependência direta e imediata do aprofundamento da tradição na consciência coletiva. A socialização primária termina quando o conceito do outro generalizado ficou estabelecido e registrado na consciência do indivíduo.

Fontes:

- ABRANTES, P. Para uma teoria da socialização. In: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2011. Disponível em:<< <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/9864.pdf>>>. Acesso em 22 de agosto de 2024.
- ARON, Raymond. As Etapas do Pensamento Sociológico. 5ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- BERGER, P. L; LUCKAMANN, T. A Construção Social da Realidade. 26 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2006.
- DURKHEIM, Émile. Da Divisão do Trabalho Social. 2ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- DURKHEIM, Émile. Educação e Sociologia. 3 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.
- LANE, Silvia T. Maurer. O que é psicologia social. 22ed. São Paulo: Brasiliense, 2006. 48
- MEDEIRO, M. S. F.; A Construção Teórica dos Conceitos de Socialização e Identidade. Revista de Ciências Sociais, v.33, n.1, 2002, p.78-86.
- WEBER, Max. Os Três Tipos Puros de Dominação Legítima. In: WEBER, M.; Economia e Sociedade: Fundamentos da Sociologia Compreensiva. Brasília: UnB, 2009. p. 128-141.
- Pratta, Elisângela Maria Machado; Santos, Manoel Antonio dos. Família e adolescência: a influência do contexto familiar no desenvolvimento psicológico de seus membros. Psicologia em Estudo, [s.l.], v. 12, n. 2, p. 247-256, ago. 2007. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-73722007000200005>.
- <https://educador.brasilecola.uol.com.br/trabalho-docente/socializacao-primaria.htm>

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra **D**. Destarte, os bens da indústria cultural, grosso modo pensando as maiores cifras (racionalizadas, massificadas e padronizadas), são essencialmente mercadorias. São criados para cumprir a função de valor de troca. A racionalidade estética é abandonada em prol da racionalidade instrumental. Uma produção cultural submetida [...] quase que por completo ao seu caráter de valor afasta-se de si própria, ou seja, termina por negar toda possibilidade de felicidade ao dissimular um verdadeiro estado de liberdade. Essa industrialização crescente e suas características mais importantes, na produção de mercadorias, estão também presentes na produção cultural desde o final do século XIX. O cinema e a televisão, por exemplo, obedeceram às mesmas regras da grande indústria: produção em série, divisão racional do trabalho e padronização. Dessa forma, a cultura produzida pela indústria cultural é padronizada e baseia-se num gosto médio de um público que não tem tempo nem interesse em questionar o que consome. Os meios de comunicação de massa procuram, através de um mundo mágico, naturalizar as regras do jogo social, veiculando códigos serializados para qualquer um em toda a parte do planeta. Basicamente em boa parte da produção cultural – da indústria cultural – a qualidade estende-se, antes de qualquer coisa, não por um dado qualitativo –, mas por cifras de quanto já vendeu e de quanto irá render ainda.

Fontes:

- ADORNO, Theodor W. Dialética negativa. Tradução de Marco Antonio Casanova. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.
- HORKHEIMER, Max. Textos escolhidos. Tradução de Zejko Loparic et alii. 5. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991 (Coleção Os Pensadores, 16).
- BOTTOMORE, Tom (Org.). Dicionário do pensamento marxista. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- COHN, Gabriel. A atualidade do conceito de indústria cultural. In: MOREIRA, Adalberto da Silva (Org.). Sociedade global: cultura e religião. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- HARVEY, David. Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. 4. ed. São Paulo: Loyola, 1994.
- HORKHEIMER, Max. Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra **A**. A luta de classes foi vigorosamente anunciada no *Manifesto Comunista*, já demonstrando, então, toda sua força enquanto categoria de análise histórica: “A história de todas as sociedades até agora tem sido a história das lutas de classe”. Se a luta de classes termina sempre em revolução é uma outra história, um outro mal-entendido. Uma revolução é uma transformação que ocorre devido a uma combinação multifacetada de fatores e que muda uma forma de sociabilidade, não é uma ruptura instantânea, mas um processo social que ocorre num determinado período de tempo. Ao tratar da Revolução industrial inglesa, por exemplo, Eric Hobsbawm (2009), é bastante elucidativo: “a Revolução Industrial não foi uma mera aceleração do crescimento econômico, mas uma aceleração de crescimento em virtude da transformação econômica e social - e através dela [...] ocorreu numa economia capitalista e através dela [...] mediante revolução tecnológica e transformação social perpétuas” (HOBBSAWM, 2009, p. 33-34). A Revolução Industrial Inglesa é certamente resultado de um objetivo de classe. Para consolidar seu objetivo o capitalista industrial, teve de se estabelecer como classe dominante em relação as outras classes, como as oligarquias agrárias e mercantis, por exemplo. A associação entre lucro e progresso técnico reflete o caráter econômico na base de tal revolução: “[...] temos que explicar porque a busca do lucro privado levou à transformação tecnológica, e não é absolutamente óbvio que isso aconteça automaticamente” (HOBBSAWM, 2009, p. 33). Podemos dizer que a Revolução Industrial Inglesa é resultado de uma outra revolução, a Revolução gloriosa, a revolução burguesa inglesa. Mas, para

tanto, precisaríamos estabelecer um conjunto de mediações históricas que percorre o período de tempo, entre os dois eventos. De qualquer forma uma revolução é resultado direto da luta de classes, seja ela uma revolução social (como o estabelecimento do próprio capitalismo), seja ela uma revolução industrial (transformação do regime de acumulação). Para Marx e Engels, é verdade que a luta de classes, como processo histórico, levará a revolução socialista, mas um amplo conjunto de mediações precisa existir entre esses dois eventos. E, a certeza, de que o capitalismo é uma etapa histórica do desenvolvimento econômico autoriza Marx e Engels a afirmarem que o resultado da luta de classes é o socialismo. Todavia, a subsunção da luta de classes ao processo de acumulação de capital (processo de reificação analisado por Lukács de forma tão brilhante), pode tornar tão elástica a contradição fundamental do modo de produção capitalista que pode fazer perder de vista a dimensão da luta de classes como única forma possível de superação do próprio sistema. Outro desfecho deveras assustador foi posto pelas novas tecnologias que possibilitaram o desenvolvimento de um capitalismo com dominância financeira. Que nada mais é que um sofisticado sistema global de agiotagem, expropriação de rendas, apropriação do próprio Estado, de predação criminosa dos recursos naturais, de precarização do trabalho e dominação total sobre a classe trabalhadora; o que coloca em risco a própria vida e seus conteúdos (sociedade e natureza).

Fontes:

- ENGELS, Friedrich. *Anti-Dühring: a revolução da ciência segundo o senhor Eugen Dühring*. São Paulo: Boitempo, 2015.
- ENGELS, Friedrich. *Do socialismo utópico ao socialismo científico*. São Paulo: Centauro, 2005.
- HOBBSAWM, Eric J. *Da revolução industrial inglesa ao imperialismo*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.
- LUKÁCS, Georg. *História e consciência de classe: estudos sobre a dialética marxista*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Manifesto do partido comunista*. São Paulo: Boitempo, 2010a.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich *Lutas de classes na Alemanha*. São Paulo: Boitempo, 2010b.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich *A ideologia Alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846)*. São Paulo: Boitempo, 2007.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich *As lutas de classes na França*. São Paulo: Boitempo, 2012. (Coleção Marx-Engels). Formato Kindle.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich *O Capital: crítica da economia política*. Livro I: o processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2017.
- POSTONE, Moishe. *Tempo, trabalho e dominação social: uma reinterpretação da teoria crítica de Marx*. São Paulo: Boitempo, 2014.

Tipo 1 - BRANCA

18

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra **A**. Os fatos sociais, além de exercer coerção, são exteriores aos indivíduos. Eles existem independentemente dos indivíduos isolados, logo, devem ser analisados independentemente dos indivíduos. Spencer e Comte, por exemplo, não analisaram, segundo Durkheim, os fatos sociais em si mesmos, mas apenas as noções, as ideias que os seres humanos produziram sobre eles. Entre Spencer e Comte e os fatos sociais existiu uma mediação da consciência humana. Segundo Durkheim, isso seria “ideológico”, não científico, e por este motivo, não seria um procedimento capaz de se chegar à expressão do real, a verdade. Os fatos sociais são dados, se apresentam diretamente para o sociólogo e são estes que devem ser analisados diretamente. O traço mais importante de uma “coisa” é não ser plástica à vontade: uma cadeira se moverá se for empurrada, mas sua resistência demonstra que ela existe externamente a quem quer a esteja empurrando. O mesmo se aplica aos fatos sociais, ainda que não sejam visíveis de modo com que o é um objeto físico, como a cadeira (GIDDENS, 1981, p. 24). A partir disso, Durkheim aponta três pressupostos, que são pontos de partida de uma análise: a) é preciso descartar sistematicamente todas as prenoções; b) jamais tomar por objeto de pesquisa senão um grupo de fenômenos previamente definidos por certos caracteres exteriores que lhe são comuns, e compreender na mesma pesquisa todos os que correspondem a essa definição. Para Durkheim, a definição do fenômeno

a ser estudado deve partir não de conceitos que se formaram sem a ciência, mas da “sensação”. É através dos dados sensíveis disponíveis ao sociólogo que deve ser realizado a primeira definição do fenômeno; c) quando o sociólogo “empreende a exploração uma ordem qualquer de fatos sociais, ele deve esforçar-se em considerá-los por um lado em que estes se apresentem isolados de suas manifestações individuais” (DURKHEIM, 2014, p. 46). Estes três procedimentos garantiriam que o sociólogo analisasse os fatos sociais como coisas e, assim, pudesse efetivar uma análise correta sobre eles. Aqui podemos notar o esforço de Durkheim em apontar premissas que garantiriam que o sociólogo seja neutro e objetivo em sua análise (o que constitui seu campo axiomático, por sua vez).

Fontes:

- DURKHEIM, Émile. O que é fato social? In: RODRIGUES, José Albertino (Org.) Émile Durkheim: Sociologia. São Paulo: Ática, 2000. 9ª edição. cap. 2, p. 46 - 52
- DURKHEIM, Émile. O que é um Facto Social? In: DURKHEIM, Émile As Regras do Método Sociológico. Lisboa: Editorial Presença, 2004.
- LOPES, Paula. Educação, sociologia da educação e teorias sociológicas clássicas: Marx, Durkheim e Weber. Biblioteca Online de Ciências da Comunicação, 2012.
- MARTINS, Carlos Benedito. O que é sociologia. São Paulo: Brasiliense, 2006.

Tipo 1 - BRANCA

19

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra **B**. O cinema, a televisão e a indústria fonográfica, sempre estiveram, desde a criação do conceito de indústria cultural, no centro das reflexões e mesmo dos estudos empíricos acerca do processo de transformação da cultura em mercadoria em moldes bastante específicos do capitalismo tardio. Se no próprio conceito de indústria cultural tais fenômenos aparecem como exemplificação do fenômeno histórico da cultura de massas, também os poucos estudos existentes no Brasil sobre a indústria cultural historicamente enfatizam principalmente o fenômeno da televisão. Temos visto, desde os anos 1970, incursões em temáticas como a da telenovela, provavelmente em decorrência da especificidade que esta passou a evidenciar enquanto um bem cultural cujo significado mercadológico continua a ser reconhecido pelos estudiosos do campo da comunicação como um dos mais significativos produtos lucrativos na cultura e na economia brasileiras. Poucos estudos estritamente sociológicos existem sobre transformações ocorridas nos três ramos acima mencionados no período de passagem dos anos 1990 aos anos 2000. No caso específico da televisão, curiosamente o destaque da importância de tais transformações da indústria cultural para investigações em sociologia apareceu recentemente com maior ênfase em autores de fora do Brasil. Cabe ainda destacar que se o interesse pelo conceito e pelo fenômeno da indústria cultural sempre foi um pouco marginal entre os estudiosos da cultura no país, por outro lado, os pesquisadores que têm como núcleo de suas reflexões as transformações tecnológicas recentes, incluindo a internet, em sua maioria sequer mencionam ou levam em consideração o conceito de indústria cultural, visto que a matriz teórica que tornou tal conceito possível, a análise marxiana da mercadoria e seu fetiche, cedeu espaço para outras tradições epistemológicas, como é o caso do pós-estruturalismo francês ou 9 É preciso destacar que uso a expressão “conceito de indústria cultural” para fazer referência ao como este é desenvolvido por Adorno e Horkheimer especialmente na Dialética do Esclarecimento. As diversas matrizes teóricas que embasam distanciamentos ao conceito de indústria cultural podem ser agrupadas, com certo perdão pelo reducionismo, quanto ao otimismo ou pessimismo acerca do processo histórico. A compreensão de que as ideias de Adorno e Horkheimer tendem a um olhar pessimista da história já se constitui tão impregnada de um senso comum acadêmico que até os que discordam dessa visão a usam para fins de exposição. Apenas dois exemplos: aqueles que de algum modo se aproximam do pensamento de Jürgen Habermas e sua teoria da ação bidimensional, reivindicam a existência de uma esfera pública onde a ação comunicativa pode se evidenciar, como no campo da cultura, enquanto forma de contraposição aos ditames ideológicos da indústria cultural.

Fonted:

- NORUS, Sílvia Camargo Sobre algumas transformações da Indústria Cultural no Brasil | | vol. 6, nº 9 | p. 313-342 | Jan/Jul/2018
- ADORNO, Theodor. O Feticismo na Música e a Regressão na Audição. São Paulo: Abril: 1983.

- ADORNO, Theodor. A indústria cultural. In: COHN, Gabriel. Theodor W. Adorno – Sociologia. São Paulo: Ática; pp. 92-99, 1986b.
- AVRITZER, Leonardo e COSTA, Sérgio. Teoria Crítica, Democracia e Esfera Pública: Concepções e Usos na América Latina: Dados, vol. 47, nº 4, pp. 703-728, 2004.
- BOURDIEU, Pierre. O Poder Simbólico: Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.
- CASTELLS, Manuel. A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade: Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- DUARTE, Rodrigo. A Teoria Crítica da Indústria Cultural: Belo Horizonte: ed. UFMG, 2008.
- ORTIZ, Renato. A Moderna Tradição Brasileira: São Paulo: Brasiliense, 1988.
- RUDIGER, Francisco. As teorias da cibercultura: Porto Alegre: Sulina, 2013.

Tipo 1 - BRANCA

20

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra **A**, No século XIX, consolida-se o trabalho remunerado semanalmente e, nas lutas dos operários, fica explícita a transformação ocorrida em relação ao tempo. A primeira geração de trabalhadores nas fábricas aprendeu com seus mestres a importância do tempo; a segunda geração formou os seus comitês em prol de menos tempo de trabalho no movimento pela jornada de dez horas; a terceira geração fez greves pelas horas extras ou pelo pagamento de um percentual adicional (1,5%) pelas horas trabalhadas fora do expediente. Eles tinham aceito as categorias de seus empregadores e aprendido a revidar os golpes dentro desses preceitos. Havia aprendido muito bem a lição, a de que tempo é dinheiro.

Na transição do século XIX para o século XX, o predomínio do tempo abstrato e a conformação do trabalho moderno se consolidam nas sociedades capitalistas, de sorte que a discussão sobre o tempo de trabalho passa a se situar no quadro de uma nova realidade constituída, ou seja, no momento em que os novos hábitos de trabalho fundados numa economia de tempo útil cristalizaram-se no imaginário dos trabalhadores,

Em outras palavras, significa dizer que estamos diante de uma relação social sustentada na objetivação da reprodução da vida material dos trabalhadores premida pelos desígnios da esfera da economia, mas também, e especialmente, na força coercitiva e repressiva (e, portanto, social, cultural e ideológica) para manter nos membros dessa formação social o sentimento de naturalidade da destinação e do controle sobre o uso do tempo de trabalho dos mesmos. No bojo desse processo, o tempo de trabalho se apresenta como um elemento fundamental à reprodução da lógica societal instaurada pelo capitalismo, em primeiro lugar porque ele se torna um dos pilares de sustentação do processo de acumulação de capital, tendo como base a extração de mais-valia e, em segundo lugar porque ele atua como um regulador inarredável do modo de vida social, que assume um papel de centralidade na sociedade, já que

não apenas grande parte de seus membros estão de alguma maneira submetidos a ele, mas, sobretudo, porque ele se revela imprescindível para a estruturação da vida coletiva. Desta forma, o tempo de trabalho se torna, por um lado, o eixo sobre o qual o capital procura incessantemente se valorizar e se reproduzir, e, por outro lado, é a partir da valorização social dele que se fundamenta na sociedade a ética do trabalho regulado e disciplinado e sobre a qual se manifesta a correspondência entre o tempo e o dinheiro.

Fontes:

- ENGELS, Frederick. A Origem da Família, da Propriedade e do Estado. São Paulo: Expressão Popular, 2012.
- ENGELS, Frederick. A situação da classe trabalhadora na Inglaterra. São Paulo: Boitempo, 2010.
- MARX, Karl. O Capital, V.I. Tomo I. Coleção Os Economistas. Trad. Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo – SP, Abril Cultural, 1985
- PIMENTEL, Edlene. Uma “nova questão social”? Raízes materiais e humano-sociais do pauperismo de ontem e de hoje. São Paulo: Instituto Luckács, 2012. 2 ed. rev.

- SANTOS, Joseane Soares. “Questão Social”: Particularidades no Brasil. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção biblioteca básica de Serviço Social, v. 6).
- SOUZA, Reivan Marinho. Controle capitalista e reestruturação produtiva: O programa brasileiro da qualidade e produtividade. Maceió, Edufal, 2011.
- TONET, Ivo. Democracia ou Liberdade? Maceió: EDUFAL, 2004.
- THOMPSON, E. P. Tempo, disciplina de trabalho e o capitalismo industrial. In: THOMPSON, E. P. Costumes em Comum. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p.267 –304.

Tipo 1 - BRANCA

21

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra **C**. Durkheim, em sua obra *As Regras do Método Sociológico*, define os fatos sociais como objeto de estudo da sociologia, uma vez que através deles seria possível decifrar o mundo e garantir a ordem social pela coesão dos indivíduos, através do estabelecimento de normas coletivas (LOPES, 2012). O filósofo caracteriza os fatos sociais como sendo todos os fenômenos que são interiores à sociedade, apresentam certo grau de generalidade e tenham determinado interesse social. Todavia, não é apenas a essas acepções que eles se restringem, pois se assim fosse, eles acabariam por confundirem-se com os objetos de estudo de outras ciências, como a biologia e a psicologia. Todavia, desse ponto de vista, não haveria por assim dizer nenhum acontecimento humano que não pudesse ser chamado de social. Cada indivíduo bebe, dorme; come, raciocina e a sociedade tem todo o interesse em que estas funções se exerçam de modo regular. Porém, se todos esses fatos fossem sociais, a Sociologia não teria objeto próprio e seu domínio se confundiria com o da Biologia e da Psicologia. Na verdade, porém, há em toda sociedade um grupo determinado de fenômenos com caracteres nítidos, que se distingue daqueles estudados pelas outras ciências da natureza. Portanto, os fatos sociais, para serem qualificados como tal, são, obrigatoriamente, exteriores aos indivíduos – ou seja, não nascem espontaneamente na consciência individual dos seres humanos, da mesma maneira que existem fora e apesar deles – bem como detêm poder coercitivo e imperativo. Significa que, enquanto membros de uma sociedade, aos indivíduos são impostos valores, costumes e regras coletivas próprias dela que agem sobre eles e restringem seu modo de agir e pensar a um substrato socialmente compartilhado com os outros membros dessa sociedade. O poder coercitivo, se faz presente a todo momento, mesmo que o indivíduo não o sinta. Nesses casos, de acordo com o filósofo, se não se sente o poder coercitivo do fato social, é pela razão de que “quando a ela me conformo de boa vontade, esta coerção não se faz sentir, ou faz-se pouco, por inútil. Mas não é por isso uma característica menos intrínseca de tais factos, e a prova é que ela se afirma logo que eu procuro resistir.” Nesse sentido, Durkheim demonstra a existência do poder coercitivo a exemplo da repreensão que é imposta aos membros da sociedade quando descumprem com as regras sociais por vias do aparelho burocrático, que salvaguarda os costumes e a ordem através das leis, e da vigilância social.

Fontes:

- DURKHEIM, Émile. O que é fato social? In: RODRIGUES, José Albertino (Org.) Émile Durkheim: Sociologia. São Paulo: Ática, 2000. 9ª edição. cap. 2, p. 46 - 52
- DURKHEIM, Émile. O que é um Facto Social? In: DURKHEIM, Émile *As Regras do Método Sociológico*. Lisboa: Editorial Presença, 2004.
- LOPES, Paula. Educação, sociologia da educação e teorias sociológicas clássicas: Marx, Durkheim e Weber. Biblioteca Online de Ciências da Comunicação, 2012.
- MARTINS, Carlos Benedito. O que é sociologia. São Paulo: Brasiliense, 2006.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra D. Weber procurou construir um esquema interpretativo fundamentado na neutralidade axiológica, ou seja, buscou construir uma ciência social sem pressupostos. Preocupado com o problema da ação, desenvolveu o conceito de ação social significativa, tendo como ponto de partida o indivíduo. Assim, definiu a sociologia como a ciência da ação social, estruturando os níveis da ação em três tipos básicos: (1) ação frente a uma situação concreta; (2) ação prescrita com base em regras determinadas; (3) ação decorrente da compreensão informal das regras. Para a análise dos valores, Weber fundamentou-se em Rickert (1943), objetivando distinguir juízo de valor da relação de valor, possibilitando-lhe demarcar os limites e a área de pesquisa nas ciências sociais. Weber acreditava que a explicação causal pudesse chegar a conclusões de validade universal. Por sua vez, Rickert (1943) não considerava o mundo dos valores como portador de caráter absoluto e objetivo, centrado na ação humana que o realiza como resultante de sua práxis. Na captação do sentido da ação social, Rickert (1943) sustentava que cada indivíduo constrói sua personalidade, define e decide seu destino, ou seja, define uma causa ou ideal a que se dedica, à semelhança da criação do valor preconizado por Weber no ato da escolha. Weber desenvolveu o conceito de ação social significativa a partir do indivíduo, sendo este conceito estendido às instituições como Estado, empresa ou sociedade anônima, que se transformam em palcos onde a ação é desenvolvida. Ao abordar a ação social, Weber (1979) utilizou construções de tipos ideais despidas de sentido histórico, porém solidamente concebidas no que se refere à elaboração dos conceitos e fundamentadas no desencanto do mundo e na busca e produção de um sentido (sensemaking). Estes construtos, adequados à realidade, criam a possibilidade de aplicação teórica e prática. Na sua obra Weber (1979) substituiu a razão universal pela contingência histórica, na qual a história aparece com sentido variável em função do sujeito da ação, cuja coerência estabelece que o mundo dos valores é infinito e cabe ao homem escolher seus valores. O grande destaque weberiano consistia na compreensão da flutuação do sentido que, adicionada à ação, fundamentava a sociologia compreensiva (método hermenêutico).

Fontes:

- COHN, G. Crítica e resignação: fundamentos da sociologia de Max Weber. São Paulo: T. A. Queiróz, 1979.
- DOMINGUES, I. Notas de aulas da FAFICH. Belo Horizonte, 1999. 71 O Paradigma Weberiano da Ação Social RAC, v. 7, n. 2, Abr./Jun. 2003
- FREUND, J. Sociologia de Max Weber. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1975.
- MARX, K. El capital: critica de la economía política. Buenos Aires: Cartago, 1993.
- QUINTANEIRO, T. et al. Um toque de clássicos. Belo Horizonte: UFMG, 1999.
- WEBER, M. Ensaio de sociologia. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1989.

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra C. O universalismo dos direitos humanos, evidentemente, não preceitua, muito menos tem como enfoque, a padronização das culturas. Ele possui a demanda de sustentar a garantia dos direitos mínimos a quaisquer seres humanos, independente das mais variadas particularidades culturais existentes em âmbito internacional. A existência de uma garantia mínima de direitos nos leva à percepção de um código de conduta na seara internacional, onde todos os seres humanos possuem seus direitos fundamentais fornecidos de maneira positiva pelos Estados, estes, não se olvidando da obrigação estabelecida. Logo, não há que se falar que o universalismo possui o condão de mitigar a multiculturalidade, tampouco de dirimir a essência dos povos ou ainda de impor às mais diversas culturas uma padronização ocidental, conforme vista por muitos. Portanto, a superação da contenda existente entre o universalismo e o relativismo cultural se faz necessária, haja vista que se as práticas para a perpetuação de uma determinada cultura se demonstram pertinentes, pertinente também é a garantia de direitos universais a quaisquer seres humanos, independentemente de sua raça, religião e nacionalidade. Desta feita, a salvaguarda do princípio da dignidade da pessoa

humana certamente se sobressai frente à demanda que protege o relativismo cultural, haja vista que o referido princípio é um atributo intrínseco e discrepante de cada indivíduo, não devendo ser desconsiderado, independente do contexto e cenário cultural.

Fontes:

- https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0592.htm?ref=observatorioevangelico.org
- BARRETO, Rafael. Direitos Humanos. Salvador. 4ª Edição. Jus Podivm Editora, 2014.
- BOAS, Franz. Antropologia cultural. Trad. Celso de Castro. – 6ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2010.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: www.planalto.gov.br Acesso em: 20 ago 2024
- Declaração Universal dos Direitos Humanos. 1948. Disponível em <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>. Acesso em: 20 ago 2024
- PIOVESAN, Flávia. Direitos humanos: desafios da ordem internacional contemporânea. In: PIOVESAN, Flávia (Coord.). Direitos humanos. Vol. 1. Curitiba: Juruá Editora, 2006.
- Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0592.htm. Acesso em: 20 ago 2024.

Tipo 1 - BRANCA

28

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa CORRETA é a letra **B**. Nas palavras de Adorno os produtos da indústria cultural (...) paralisam essas capacidades em virtude de sua própria constituição objetiva. São feitos de tal forma que sua apreensão adequada exige, é verdade, presteza, dom de observação, conhecimentos específicos, mas também de tal sorte que proíbem a atividade intelectual do espectador, se ele não quiser perder os factos que desfilam velozmente diante de seus olhos. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 104). Desta forma, pode-se dizer que, para Adorno, a indústria cultural desempenha um papel de reprodução da lógica do Estado totalitário moderno, promovendo a reificação do homem, o ocaso do sujeito; levando-o a não meditar sobre si mesmo e sobre a totalidade do meio social circundante; e transformando-o em simples engrenagem do sistema que o envolve. Cabe destacar a importância do caráter instrumental da razão, ligada ao princípio de troca (quantificação do valor, em busca de um denominador comum a todas as mercadorias, deixando de lado a diferença qualitativa), fazendo com que, com a expansão da racionalidade, a humanidade, em vez de se libertar, seja reduzida a uma simples função. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 112). A razão instrumental, assim, realiza o domínio não só da natureza e também do próprio homem, do homem pelo homem. Recorrendo à filosofia kantiana, Adorno explicará a competência da indústria cultural de moldar a percepção do público como sendo efeito do esquematismo kantiano, na medida em que tira dos consumidores, reificados, a percepção das coisas: “a função que o esquematismo kantiano ainda atribuía ao sujeito, a saber, referir de antemão a multiplicidade sensível aos conceitos fundamentais, é tomada ao sujeito pela indústria”. (Idem, p. 103). O filósofo Rodrigo Duarte nomeará esta ação como “expropriação do esquematismo” (DUARTE, 2003, p. 55). Os conteúdos dos produtos dessa indústria, “teimosamente repetidos, ociosos e já em parte abandonados”, (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 112) têm importância secundária frente à organização da produção. Para Adorno, mesmo as distinções entre categorias, ou preços, têm menos a ver com seu conteúdo do que com sua utilidade para a classificação e organização da indústria. Os produtos culturais paradigmáticos da indústria cultural, segundo Teixeira Coelho, em seu livro introdutório sobre o tema, “O que é indústria cultural”, são a música popular, o cinema (adaptações simplificadas de romances), o teatro de revista (forma simplificada e massificada do teatro), a opereta (idem em relação à ópera), e o cartaz (massificação da pintura) (COELHO, 1980).

Fontes:

- MAAR, Wolfgang Leo. Prefácio. In: DURÃO, Fabio; ZUIN, Antônio; VAZ, Alexandre (orgs.). A indústria cultural hoje. São Paulo: Boitempo Editorial, 2008.
- ADORNO, Theodor W. Indústria cultural e sociedade. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. Dialética do Esclarecimento: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.

- BOURDIEU, Pierre. A Economia das trocas simbólicas. São Paulo, Perspectiva, 2011.
- COELHO, Teixeira. O que é indústria cultural. São Paulo: Editora Brasiliense, 1980.
- DUARTE, Rodrigo. Indústria cultural hoje. In: DURÃO, Fabio; ZUIN, Antônio; VAZ, Alexandre (orgs.). A indústria cultural hoje. São Paulo: Boitempo Editorial, 2008, p. 97-110.

Tipo 1 - BRANCA

29

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Recurso prejudicado pois solicita alteração de gabarito para a alternativa já indicada no gabarito preliminar.

Tipo 1 - BRANCA

36

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Recurso prejudicado pois solicita alteração de gabarito para a alternativa já indicada no gabarito preliminar.

Tipo 1 - BRANCA

37

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A questão abordou a Emenda Constitucional nº 72/2013, que trata da ampliação dos direitos dos trabalhadores domésticos. Compreendemos a importância do edital como delimitador dos conteúdos a serem cobrados, contudo, o tema abordado na questão está diretamente relacionado ao conteúdo programático explicitado no item **9.1** ("Transformações no mundo do Trabalho") e ao item **9.4** ("Lutas Sociais"). A Emenda Constitucional nº 72/2013 pode ser enquadrada como um marco legal relevante nas transformações do trabalho e nas conquistas obtidas pelas lutas sociais, especialmente no que tange à regulamentação dos direitos trabalhistas.

Embora a emenda em si não tenha sido mencionada diretamente no edital, o conteúdo programático oferece uma base suficientemente ampla para incluir a análise de marcos regulatórios recentes que impactam o trabalho e as lutas sociais, conforme o item mencionado. Vale destacar que o estudo da Sociologia, ao tratar de questões como as transformações no trabalho e os direitos sociais, implica a análise de acontecimentos históricos e legais que afetam a sociedade contemporânea, entre os quais os direitos das empregadas domésticas figura como um exemplo relevante.

O comando da questão pede a alternativa INCORRETA.

A única opção incorreta é a que traz o texto: "Têm direito ao 13º salário e férias remuneradas, mas não possuem direito ao FGTS ou à jornada de trabalho limitada" visto que a empregada doméstica tem direito ao FGTS.

Portanto, a questão está de acordo com os conteúdos programáticos previstos no edital, e sua pertinência pode ser justificada pelos temas sociológicos relacionados à regulamentação do trabalho e às lutas por direitos. Assim, não há fundamento para a anulação da questão nem para mudança de gabarito.

Tipo 1 - BRANCA

39

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

A alternativa **B** ("miscigenação e sincretismo cultural") é a correta, pois reflete o processo histórico das relações étnico-raciais no Brasil, caracterizado pela mistura cultural e racial, que gerou diversidade, mas também perpetuou desigualdades.

A alternativa **A** ("segregação racial estrita") e a **D** ("separação completa entre brancos e negros") não se aplicam ao contexto brasileiro, pois o Brasil, apesar das desigualdades, nunca adotou um sistema formal de segregação racial como em outros países. As relações raciais no Brasil envolvem miscigenação, não uma separação total ou estrita entre grupos. Por isso, mantemos o gabarito com a alternativa **B** como correta.

Tipo 1 - BRANCA

40

Recurso Prejudicado. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.

Recurso prejudicado por não apresentar questionamentos a respeito das questões aplicadas na prova objetiva.

Cargo: Turismo, Hospitalidade e Lazer

Tipo 1 - BRANCA

2

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.

De acordo com o enunciado da questão "A reescrita do trecho destacado a seguir "Objetivos estratégicos do projeto: Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]" apresenta-se em adequação de acordo com a norma padrão da língua, mantendo-se o sentido original (ainda que com adequações necessárias quanto à finalização do período) em:", a alternativa "**B**) A promoção da sustentabilidade nas instituições de ensino, por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná, é um dos objetivos do projeto." apresenta-se como correta, atendendo ao enunciado proposto. A correção semântica (quanto ao efeito de sentido) e gramatical (concordância, regência, registro ortográfico, pontuação) foram preservadas. Apresentou-se, na reescrita indicada, um dos objetivos; considerando que o trecho destacado também apresentava apenas um dos objetivos. A alternativa "**C**) Promover práticas de sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná são objetivos do projeto." não pode ser considerada correta. Tal reescrita apresenta apenas um "objetivo do projeto" referido no enunciado da questão, o que contraria a conclusão da alternativa "são objetivos do projeto:". O trecho do enunciado da questão "Promover a sustentabilidade nas instituições de ensino por meio da instalação de usinas fotovoltaicas em escolas públicas da rede estadual do Paraná; [...]" não contém mais de um "objetivo do projeto".

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Lexikon, 2013.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Tipo 1 - BRANCA

14

Recurso Procedente. Questão Anulada.

Ao analisar o comando da questão, bem como suas afirmativas, à luz de normativa atualizada, em alusão à NR 05, que trata da Comissão Interna de Prevenção de Acidentes (CIPA), verifica-se que o disposto na afirmativa V não é mais atribuição direta da CIPA "Divulgar e promover o cumprimento das normas regulamentadoras, bem como as cláusulas de acordos e convenções coletivas de trabalhos referentes à segurança e saúde no trabalho.". Dessa forma, estaria correto

apenas as afirmativas I, II e IV. Contudo, por não possuir alternativa que abarque as afirmativas corretas, a questão foi anulada.

III
DAS CONCLUSÕES

Face ao exposto, após análise dos recursos, os mesmos foram julgados, de acordo com as decisões e fundamentações supra elencadas.

Publique-se,

7 de novembro de 2024
INSTITUTO CONSULPLAN