SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO – SEED

DECISÃO DOS RECURSOS
(INFRARRELACIONADOS)

I
DOS RECURSOS

Trata-se de recursos interpostos pelos candidatos infrarrelacionados no processo seletivo interno de professores do Quadro Próprio do Magistério – QPM da rede pública estadual de ensino para o provimento de vagas no Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, que insurgem contra a publicação do gabarito preliminar, conforme disposto no EDITAL N.º 138/2024 – GS/SEED.

RECURSOS INTERPOSTOS À COMISSÃO EXAMINADORA

Inscrição	Nome	Cargo
660000101	Adriana Barbosa Curi	ARTE
660002007	Amanda Tereza Celante Meneghetti	ARTE
660001640	Ana Paula Bosio Lopes	ARTE
660010903	Antonia Elena Buscariollo De Oliveira	ARTE
660010710	Beatriz Scremin Lisboa	ARTE
660001132	Debora Zuchetto Emerich	ARTE
660006982	Deizelee Barbosa Dos Santos	ARTE
660001207	Doacir Domingos Filho	ARTE
660010015	Elisandra Martinello	ARTE
660013679	Elisangela Teresinha Coimbra	ARTE
660012758	Evandria Aparecida Lusvardi Mazoni	ARTE
660005248	Fabiane De Oliveira E Silva Lopes	ARTE
660004558	Fábio Martins	ARTE
660007926	Jaqueline Ribeiro Gonçalez	ARTE
660012214	Julcilêa Aline Dutra	ARTE
660006409	Juliana Machado Almeida	ARTE
660001468	Kellen Sales Da Silva Ananias	ARTE
660007851	Kelly Adena	ARTE
660001607	Lariça De Oliveira Castro Pinheiro	ARTE

660008515	Luzia Aparecida Da Silva Escongisk	ARTE
660012955	Mariley Cardoso De Matos	ARTE
660011425	Patricia Silva De Oliveira	ARTE
660002180	Rosineia Dos Reis Francisco	ARTE
660013184	Scheila Specht	ARTE
660005435	Selma Rodrigues Druzini	ARTE
660001226	Silvana Barreiros Marques	ARTE
660008631	Simone Nodari Da Silva	ARTE
660001414	Solange Bonato	ARTE
660007285	Vânia De Paula Soares	ARTE
660008154	Andressa Vial Pinto	BIOLOGIA
660003947	Angeles Machado Da Silva	BIOLOGIA
660012704	Elaine Cristina De Melo	BIOLOGIA
660001270	Estéphany Melize Dos Santos Salles	BIOLOGIA
660008278	Franciele Ferreira De Freitas Blasius	BIOLOGIA
660003604	Juliana Aparecida Da Silva Schimith	BIOLOGIA
660001497	Juliana Aparecida Freiberger Ghiotto	BIOLOGIA
660009438	Katiuscia Rodrigues Volpato	BIOLOGIA
660004185	Marcia Daiane Da Silva	BIOLOGIA
660005105	Michele Plantes De Andrade Camargo	BIOLOGIA
660002919	Oxana Marucya Demczuk	BIOLOGIA
660011102	Renata Scremin Cordova	BIOLOGIA
660008033	Sandra Aparecida Camacho Reck	BIOLOGIA
660007253	Simone Aparecida Martins	BIOLOGIA
660009624	Simone Cembrani Manfroi	BIOLOGIA
660003510	Adriana Ligia Miskalo	CIÊNCIAS
660006995	Ana Beatriz Cottica	CIÊNCIAS
660000812	Bruna Karla Rossaneis	CIÊNCIAS
660002346	Crissiane Loyse Luiz	CIÊNCIAS
660011025	Dahiane Inocência Silveira	CIÊNCIAS
660005327	Daiene Cristina Mazali Dos Santos	CIÊNCIAS
660006070	Eduardo Antonio Schemberg	CIÊNCIAS
660011365	Elisangela Vieira Hott Alves	CIÊNCIAS
660005496	Fernanda Aparecida Pedrosani Da Silva Murakami	CIÊNCIAS
660002034	Gioconda Paro Zeni	CIÊNCIAS
660010030	Gisele Cistina De Freitas	CIÊNCIAS
660009399	Gustavo Denes Cesario Pereira	CIÊNCIAS
660012229	Janaina Sales De Freitas	CIÊNCIAS
660010883	João Erlei Hofmann	CIÊNCIAS
660003270	Jucilene Aparecida De Moraes Oliveira	CIÊNCIAS
660001658	Kauani Larissa Campana Nascimento Grassi	CIÊNCIAS
660006267	Lizandra Susana Carvalho Dos Santos	CIÊNCIAS
660004069	Luciana Pereira Dias	CIÊNCIAS
660011148	Maria Gabriela França Alves	CIÊNCIAS
660011700	Mariana Casavechia Bassetto	CIÊNCIAS

660010001	Marie Eliza Zamberlan Da Silva	CIÊNCIAS
660008590	Milene De Fátima Mueller	CIÊNCIAS
660004733	Natalia Renata Carneiro	CIÊNCIAS
660011696	Patricia Ferreira Coelho	CIÊNCIAS
660007399	Raquel Barboza Reis De Oliveira	CIÊNCIAS
660001005	Rosilda Aparecida Galvão Labiak	CIÊNCIAS
660006507	Adriana Aparecida De Lima Costa	Educação Especial
660007370	Adriana Klegin Da Costa	Educação Especial
660003882	Alessandra Aparecida Vissossi	Educação Especial
660003978	Andréia Marchi Mori Guedes	Educação Especial
660007071	Angela Balcevicz	Educação Especial
660003407	Angela Margotti Siqueira	Educação Especial
660002853	Aparecida Alves Dos Santos Lustosa	Educação Especial
660008260	Aparecida Simoni Feitosa De Oliveira	Educação Especial
660002318	Ariádine Marques Vieira	Educação Especial
660011701	Beatriz Rodrigues De Faria	Educação Especial
660006824	Cintia Da Veiga Bornia	Educação Especial
660003035	Clauce Tagliari De Oliveira Vieira	Educação Especial
660008554	Claudemir Olivette	Educação Especial
660004915	Claudia Rosana Dos Santos	Educação Especial
660009504	Clemiuda Barbosa	Educação Especial
660008462	Cristiane Maria Galego De Oliveira	Educação Especial
660009421	Cynthia Lanzoni Costa Tino	Educação Especial
660001620	Dayane Deable Pinto De Oliveira	Educação Especial
660008231	Denize Debus De Mello	Educação Especial
660012838	Dulcinéia Ribeiro	Educação Especial
660010738	Eliana Aparecida Toniette Valle	Educação Especial
660009488	Eliane Maria Nallim	Educação Especial
660000737	Eliete De Lara Constante Serafim	Educação Especial
660000375	Elizabeth Schueroff De Oliveira	Educação Especial
660010225	Eonyce Rita Tasca	Educação Especial
660000615	Fabiana Da Silva Dreher	Educação Especial
660009477	Fabiane Mior	Educação Especial
660004883	Fabiani Barbosa Alves Hernandes	Educação Especial
660009496	Gilda Amancio Da Fonseca	Educação Especial
660007132	Gislaine Mantovi Bárbara Ferrari	Educação Especial
660013061	Glaci Dziubate Solak	Educação Especial
660006136	Grasiela Ivana Montenegro Passarin	Educação Especial
660001960	Graziely Grassi Zanoni	Educação Especial
660006183	Henriete Cristina Gouvea Busetti	Educação Especial
660006689	Iolete Ribeitro Dos Santos	Educação Especial
660006518	Ironice Lopes Pereira	Educação Especial
660004830	Ivanete Terezinha Dambros	Educação Especial
660009416	Jacqueline Slvia De Jesus Medeiros Sartori	Educação Especial
660007254	Josiane Alves Bomfim	Educação Especial

660008990	Josiane Cristina Dos Santos	Educação Especial
660000757	Josiane Rodrigues De Jesus	Educação Especial
660000450	Josieli Machado Guidetti	Educação Especial
660012502	Juliana Aparecida Rodrigues	Educação Especial
660004228	Juliana Blanski Da Silva	Educação Especial
660003575	Katia Regina Ceron	Educação Especial
660009826	Keli Pereira Malaquias	Educação Especial
660001037	Leiva Ayres Do Prado	Educação Especial
660008353	Leonilde Ondina Scariot De Souza	Educação Especial
660003372	Luciana Trento Pasquali	Educação Especial
660000780	Magda Meira Martins	Educação Especial
660003681	Magda Ribeiro De França Barbosa	Educação Especial
660002577	Márcia Cristina Helbe Garcia	Educação Especial
660012611	Marcia Elaine Mattos Pagotto Gasparini	Educação Especial
660010403	Maria Angelica Marinho Nichele	Educação Especial
660005466	Maria Aparecida De Lima	Educação Especial
660003458	Maria Betânia Dos Santos Manfrin	Educação Especial
660001327	Maria Cristina Wichinheski	Educação Especial
660013777	Maria Eloiza Da Cruz Pereira	Educação Especial
660012826	Maria Izabel Vianna Geraldi	Educação Especial
660004825	Maria Salete Renilce Levinski Pulga	Educação Especial
660002130	Marilda Aparecida Donati	Educação Especial
660006406	Marilene Schlickmann Bonetti Sezerio	Educação Especial
660002804	Maurícia Carla Pittner	Educação Especial
660003123	Minéia Dionini Ruppel Kieling	Educação Especial
660010895	Neide Rios Porto	Educação Especial
660009958	Niceia Bogdanovicz	Educação Especial
660005583	Nivea Prass Gabardo	Educação Especial
660001389	Noely Mary Prochmann	Educação Especial
660004593	Priscila Marca De Souza	Educação Especial
660008441	Rosa Dos Santos Oliveira	Educação Especial
660006220	Rosangela Aparecida Palavesini Kruczkevicz	Educação Especial
660013296	Rosemeire Basaglia	Educação Especial
660003552	Rosilei Mello Cavalcante	Educação Especial
660015272	Sandra Aparecida Batista	Educação Especial
660014600	Silvia Marina Deimling	Educação Especial
660005056	Silvia Renata Zanon	Educação Especial
660008220	Solange Cleia Bencke Fredo	Educação Especial
660014250	Suely Aparecida Ventramelis Medeiros	Educação Especial
660007446	Thais Cristine Santos	Educação Especial
660002060	Valdete Morais Da Silva	Educação Especial
660012879	Vânia Gonçalves Pires Nascimento	Educação Especial
660002671	Vivian Donadon Maldonado	Educação Especial
660000781	Viviane Maria Pedroso Castilho	Educação Especial
660009084	Waldery Junior Pereira	Educação Especial

660000448	Zeli Fatima Coser	Educação Especial
660013482	Adenilson José Miléo	Educação Física
660008183	Adilson José Gonçalves	Educação Física
660003119	Alessandro Said Touchan	Educação Física
660001380	Andrea Da Silva Ferreira	Educação Física
660006742	Andrea Scomparin	Educação Física
660002624	Bruna Evellyn Costa	Educação Física
660009998	Carine Kost	Educação Física
660003152	Chérie Aparecida Pires Silva	Educação Física
660001787	Cláudia Simone Grolli	Educação Física
660005927	Clóvis Marcelo Sedorko	Educação Física
660011238	Cristianne Andressa Borba Macuco	Educação Física
660013004	Daiana Graniel	Educação Física
660001729	Daniel Dos Santos	Educação Física
660000920	Eduardo Carneiro Resende	Educação Física
660004598	Eliane Mara Rodrigues Da Silva Shibuya	Educação Física
660002885	Elisangela De Andrade Antonio	Educação Física
660010303	Elismara Neves De Almeida	Educação Física
660008763	Elizangela Aparecida Dos Santos Dau	Educação Física
660007143	Everaldo Palinski	Educação Física
660001516	Everson Roberto Barczak	Educação Física
660002475	Fabiana Aparecida Molina Azevedo	Educação Física
660007384	Fernanda Gonçalves	Educação Física
660002155	Fernando Frozza Ariotti	Educação Física
660013396	Flavia Karine Munhoz Xavier	Educação Física
660006206	Francielle Cheuczuk	Educação Física
660001378	Giel Guimarães Dos Santos Junior	Educação Física
660008140	Gustavo Calixto Silva	Educação Física
660012609	Hamilton Murilo Porto Orsoli Silva	Educação Física
660000393	Hiderson Marciano	Educação Física
660009596	Jackson Vitorassi	Educação Física
660003312	João Antonio Rufato	Educação Física
660011969	João Paulo De Farias	Educação Física
660003500	Joceano Setti	Educação Física
660002102	Johnny Goncalves	Educação Física
660003944	Josiane Aparecida Alves Bianchini	Educação Física
660004359	Juliana Dummer Martello	Educação Física
660002527	Juliana Vasconcelos Tomaz Da Silva	Educação Física
660005292	Juliane Da Veiga Triacca	Educação Física
660006200	Keli Cristina Marchi Da Cruz Koliski	Educação Física
660013876	Leandro André Villa Verde Gonçalves	Educação Física
660004565	Leila Viviane Alebrandt Borba	Educação Física
660009763	Lincoln Bini De Sousa	Educação Física
660014432	Loara Aparecida Borato Xavier	Educação Física
660002618	Magda Francielli Ribas Altmann	Educação Física

660013712	Marcel George Dall Antonia	Educação Física
660007311	Marcelo Missi De Camargo	Educação Física
660004256	Marcelo Reis Staggemeier	Educação Física
660004888	Marcos Andrade Maciel	Educação Física
660015107	Maria Dantas De Sá Laynes	Educação Física
660012425	Marta Castilho Prado Dias	Educação Física
660003752	Paula Fernanda Pini Simões Biazin	Educação Física
660000235	Paula Regina Geraldo Moura Cordeiro	Educação Física
660005200	Pedro Augusto Vanzella Canesin	Educação Física
660009245	Rafaela Chiuchetta Zilio	Educação Física
660001355	Reard Michel Dos Santos	Educação Física
660004332	Renata Cervinhani	Educação Física
660000969	Roberto Becker	Educação Física
660013752	Rodrigo Bobato	Educação Física
660004879	Ronaldo Mendes Da Silva Junior	Educação Física
660008952	Silvana Moreira Da Silva	Educação Física
660002790	Simone Thomaz	Educação Física
660011274	Susana Tozetto Lourençato	Educação Física
660011538	Tânia Cristina Tanjoni De Souza Aranda	Educação Física
660008808	Tarline Francie Manfroi Groth Rocha	Educação Física
660010310	Tatyanne Roiek Lazier Leão	Educação Física
660004015	Teddy Roberto Thimoteo	Educação Física
660012788	Valdete Ribas Dos Santos	Educação Física
660007222	Valéria Urbanik Marcos	Educação Física
660014234	Viviane Cretuchi	Educação Física
660003472	Waynne Ferreira De Faria	Educação Física
660001753	Wilker De Araujo Lins	Educação Física
660011737	Alexandre Unterstell	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E FORMAÇÃO DE DOCENTES
660005128	Ana Cristina Santana	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E FORMAÇÃO DE DOCENTES
660003821	Cláudia Cavalcante	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E FORMAÇÃO DE DOCENTES
660009730	Elis Regiane Gomes	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E FORMAÇÃO DE DOCENTES
660001382	Elisangela Ferreira Rodrigues	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E FORMAÇÃO DE DOCENTES
660006881	Erica Isabel Do Nascimento	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E FORMAÇÃO DE DOCENTES
660009051	Ivonete Fátima Ferretti Grando Contin	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E FORMAÇÃO DE DOCENTES
660003620	Lucivane Zamarchi	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E FORMAÇÃO DE DOCENTES
660010791	Monica Lopes	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E FORMAÇÃO DE DOCENTES
660007035	Patrícia Fernandes Dos Santos	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E FORMAÇÃO DE DOCENTES

660010363	Pedro Henrique Sanches	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E FORMAÇÃO DE DOCENTES
660010932	Roni Márcio Fais	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E FORMAÇÃO DE DOCENTES
660014409	Adilson Marinho	FILOSOFIA
660010815	Éder Claiton Castilho	FILOSOFIA
660002449	Gerson Vasconcelos Luz	FILOSOFIA
660013797	Jeferson Luiz Kaibers	FILOSOFIA
660001645	Juan Carlos Armiliato	FILOSOFIA
660013781	Maria Joana Koliski Neves	FILOSOFIA
660004705	Merielle Camilo	FILOSOFIA
660003514	Nelson Antonio Petriw	FILOSOFIA
660006588	Núbia Aparecida Pimenta De Souza	FILOSOFIA
660004790	Pablo Joel Almeida	FILOSOFIA
660004447	Paula Monique Pereira	FILOSOFIA
660007124	Willian Bento Barbosa	FILOSOFIA
660000291	Aguinaldo Pastor Ferreira	FÍSICA
660003985	Alexandre Henrique Silva	FÍSICA
660010290	Antonio Rodrigues Dias	FÍSICA
660014055	Cleomar Schmitz	FÍSICA
660011032	Cristiano Santos Lopes	FÍSICA
660011260	Dyozepe Matias De Oliveira	FÍSICA
660000212	Fabiana Ribeiro De Almeida Papaiani	FÍSICA
660004483	Gislaine Geralda Henderikx Koslowski	FÍSICA
660001687	Glauber Luciano Kitor	FÍSICA
660013746	Guido Valmor Buss	FÍSICA
660006807	João Carlos Barumby	FÍSICA
660012912	José Carlos Martins De Souza	FÍSICA
660008793	Kaumer Ney Dos Santos Oliveira	FÍSICA
660000908	Luciane Sant Ana Morais	FÍSICA
660013376	Mac Dowell Cordeiro Dinoá	FÍSICA
660002553	Marcell Simon Koyano Capello	FÍSICA
660011331	Marcos Antonio Costa	FÍSICA
660011942	Marcus Henrique Birckholz Christmann	FÍSICA
660010929	Mariane Do Rocio Neneve	FÍSICA
660005762	Mario Fernando Sasso	FÍSICA
660013043	Marli Burda	FÍSICA
660005557	Paulo Henrique Taborda	FÍSICA
660003197	Rafael Roger Nora	FÍSICA
660003464	Rosana Ales	FÍSICA
660001077	Sandra Mara Bestel	FÍSICA
660008507	Simone Aparecida Favaro Da Silva	FÍSICA
660007696	Adilson Pinheiro	GEOGRAFIA
660013371	Adriana Cristina Debona Rambo	GEOGRAFIA
660010217	Adriana Eliane Casagrande Bade	GEOGRAFIA
660012146	Adriano Moreira Da Trindade	GEOGRAFIA

660003207	Alessandra Paes Da Cunha Pereira Esposito	GEOGRAFIA
660012731	Alessandro Andrade Haiduke	GEOGRAFIA
660005534	Alessandro Kominecki	GEOGRAFIA
660003498	Alessandro Martins	GEOGRAFIA
660014673	Alessandro Pesarini Muller	GEOGRAFIA
660007110	Alexsandro Hulyk	GEOGRAFIA
660001168	Alexssandro Dos Santos	GEOGRAFIA
660000625	Aline Menin	GEOGRAFIA
660014280	Ana Cristina De Lima Moreira	GEOGRAFIA
660008327	Andreo Luis Bolwerk	GEOGRAFIA
660015255	Andrielly Cardoso Leal	GEOGRAFIA
660006970	Aquidamia Dayane Primo Dos Santos	GEOGRAFIA
660004259	Beatriz Koefender	GEOGRAFIA
660012906	Beatriz Zaineldim Bezerra Do Nascimento	GEOGRAFIA
660006339	Carla Aparecida Ribeiro	GEOGRAFIA
660005675	Carolina Do Pilar De Araujo Iankoska	GEOGRAFIA
660006529	Cesar Augusto Amaral Jacques	GEOGRAFIA
660009704	Cilça Aparecida Dos Santos Almeida	GEOGRAFIA
660012048	Claudete Da Silva Machuga Primo	GEOGRAFIA
660008786	Claudete Kuhn	GEOGRAFIA
660010740	Cláudia Melatti	GEOGRAFIA
660006432	Clelder Luiz Pedro	GEOGRAFIA
660006964	Crescêncio Ribeiro Dos Santos	GEOGRAFIA
660002613	Daniel Pereira Da Silva	GEOGRAFIA
660008485	Débora Jurado Ramos	GEOGRAFIA
660013272	Deise Aparecida Olszevski Ferreira	GEOGRAFIA
660011611	Edenilso Luiz Fraga	GEOGRAFIA
660001293	Edineia Susana De Almeida Slujala	GEOGRAFIA
660007803	Eduardo Dos Santos Esperandio	GEOGRAFIA
660008459	Elisangela Tavares Da Silva Pizzolatto	GEOGRAFIA
660001882	Everton Fernando Ribeiro Schroeder	GEOGRAFIA
660015193	Fabiana Mendes De Mattos De Queiroz	GEOGRAFIA
660005031	Fabiana Sinhoratti	GEOGRAFIA
660008670	Fabiano Kufta Gasparotto	GEOGRAFIA
660002928	Flaviana Saune Fernandes Deichuke	GEOGRAFIA
660004375	Frank Lineu Da Silva	GEOGRAFIA
660013392	Gabriela Calderon Piva	GEOGRAFIA
660001432	Getulio Della Torres Junior	GEOGRAFIA
660005605	Guacira Berlato	GEOGRAFIA
660011243	Ires Conte Colet	GEOGRAFIA
660011228	Isabella Mayra Zvir De Andrade	GEOGRAFIA
660002305	Ivanete Galter	GEOGRAFIA
660007043	Jaine Stefhane Zadurski	GEOGRAFIA
660011989	Janaina Martinez	GEOGRAFIA
660010864	Joselma Aparecida Da Silva	GEOGRAFIA

660001963	Juliana De Fatima Cardozo	GEOGRAFIA
660010007	Juliana Mungo	GEOGRAFIA
660004184	Jusiane Maria Pereira	GEOGRAFIA
660003731	Karina Maria Maia	GEOGRAFIA
660011408	Karla Muller Bontorin Telles Cunha	GEOGRAFIA
660010291	Kim Saiki	GEOGRAFIA
660001282	Laércio De Mello	GEOGRAFIA
660000881	Leandro Bianchini	GEOGRAFIA
660000985	Leandro Oliveira	GEOGRAFIA
660001317	Leticia Barbosa Varela Marques	GEOGRAFIA
660006724	Leuzina Colognesi Marques	GEOGRAFIA
660010573	Ligiane Camargo	GEOGRAFIA
660004906	Liriane Nunes Rios	GEOGRAFIA
660008977	Luciane Link	GEOGRAFIA
660000111	Lucy Conterno	GEOGRAFIA
660010952	Luis Cesar Domingues	GEOGRAFIA
660013463	Marcelo Nicola	GEOGRAFIA
660012262	Marcos Leonardo Colpani	GEOGRAFIA
660003121	Maria Andressa Guerrero Foscarini	GEOGRAFIA
660006179	Maria Das Graças Ferreira De Campos Zurlo	GEOGRAFIA
660006376	Mariangela De Oliveira Rosa	GEOGRAFIA
660007532	Marilene Pansera	GEOGRAFIA
660007091	Marta Tokunaga	GEOGRAFIA
660000730	Mauricio Zvir De Oliveira	GEOGRAFIA
660006415	Milena Do Carmo Dutra	GEOGRAFIA
660003654	Monica Sarturi Flores	GEOGRAFIA
660007729	Neuzeli Paula Dos Santos	GEOGRAFIA
660002798	Nicoly Costa	GEOGRAFIA
660007856	Osvaldo De Oliveira	GEOGRAFIA
660007031	Patrícia Fernandes Paes Mattos	GEOGRAFIA
660004041	Patricia Kelly Camporezi	GEOGRAFIA
660002722	Paula Louise De Lima Felipe Ewald	GEOGRAFIA
660010610	Pauo Moraes Da Costa	GEOGRAFIA
660010643	Rafael Egino Lauriano	GEOGRAFIA
660002390	Ramon De Oliveira Bieco Braga	GEOGRAFIA
660012301	Raquel Biz Biral	GEOGRAFIA
660010704	Regiane Aparecida Reichemback Stang	GEOGRAFIA
660012593	Reginaldo Sergio Cordeiro	GEOGRAFIA
660012909	Rodrigo Aguilar Cantero	GEOGRAFIA
660002689	Rosana Scheffer	GEOGRAFIA
660014696	Sabrina Angélica Maciel	GEOGRAFIA
660009100	Sandra Bernaski	GEOGRAFIA
660005822	Sandra Pacheco Alves De Cristo	GEOGRAFIA
660003977	Sandra Regina Pires	GEOGRAFIA
660004589	Sandra Valentim Sabino	GEOGRAFIA

660001381	Sandro Rodrigo De Assis Silva	GEOGRAFIA
660009630	Sanzia Do Pilar Machado Kruger	GEOGRAFIA
660003912	Saulo Henrique De Souza Tabuti	GEOGRAFIA
660004251	Sérgio Douhei	GEOGRAFIA
660000525	Sidnei Mauricio	GEOGRAFIA
660011300	Silmar Martins Vieira	GEOGRAFIA
660012893	Silvana Aparecida Santana	GEOGRAFIA
660009124	Simone Aparecida Mangger Jaquetti	GEOGRAFIA
660010570	Simoni Aparecida Jacinto Ryal	GEOGRAFIA
660004577	Taciane Hammerschmidt	GEOGRAFIA
660008653	Tayla De Almeida Souza	GEOGRAFIA
660006633	Thais Kich Fogaça	GEOGRAFIA
660010908	Toni Laine Elias	GEOGRAFIA
660007599	Valdinei José De Andrade	GEOGRAFIA
660014530	Valdisnei Dias	GEOGRAFIA
660013503	Vandecleia De Barros Castro	GEOGRAFIA
660002269	Wilson Correia De Lima	GEOGRAFIA
660004745	Ana Claudia Da Silva Clivati	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660002980	Ananias Afonso Carneiro	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660010219	Anderson Luiz Cruzara	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660004308	Angela Danielli Kossovski	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660001363	Beatris Ribeiro Rocha	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660013305	Bruna Leticia Ferreira	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660011873	Camila Correia Gabeloni Felipe	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660007000	Carina Gasparin Rampi	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660008587	Carla Vanize Dallago	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660011413	Carlos Cézar Palmeira	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660003008	Claudia Regina Ferreira	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660003932	Claudio Eduardo Kramar	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660005925	Cleonice Jose De Souza	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660006762	Cristiane Pereira Prestes Magalhaes	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660006018	Cristiane Smyk Francisco	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660014136	Cristina Navarro Dias	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR

660008848	Daiene Maria John	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660002844	Daniel Luis Reginatto	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660000186	Daniela Alessandra Rufato Figueiredo	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660002394	Daniella Cristine Santos	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660004739	Denise Cristina De Barros	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660000313	Diogo Henrique De Lara	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660002838	Dirlei Soares De Agostinho	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660006251	Dirlei Werle Fávaro	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660004167	Eder Roberto Meira	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660013972	Eduardo Rafael Pinto	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660008380	Eleandro Souza Da Cruz	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660012401	Elizangela Itamara Krepel Krasota	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660004457	Elucineia Bizz França Pedrussi	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660003061	Eydie Luciana Miglioranza Stanqueviski	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660002075	Fernanda Estrada Martins	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660002784	Francieli De Almeida	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660008294	Gilberto Aparecido Nougueira	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660011896	Giovani Borges Graciano	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660003048	Gisele Aparecida De Souza Camotti	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660000865	Gislania Hack Ruthes	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660009396	Grezielli Rodrigues Literoni	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660000864	Hecilda Aparecida Carneiro Santos	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660009888	Ilson Francisco De Oliveira	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660003160	Ivana Maria Moura Moraes	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660002575	Jaime Augustinho Foscarini	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR

660000357	Jeferson Tiago Alves De Oliveira	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660011200	João Paulo Dos Santos	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660002476	Joari Antonio Francine	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660013841	Jorge Wallace Manfroni	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660005329	José Carlos Batista Da Silva	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660004997	Josiani De Carvalho	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660005614	Juciane De Bonfim Santos	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660006533	Juliana Oliveira Queiroz	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660012361	Julio Cesar Bastos	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660000967	Karin Renata Prestes Dos Santos Zamarchi	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660013346	Ligia Amaoka Fulan	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660005100	Lorena Caumo	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660001435	Luciane Aparecida Silva Da Rosa	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660000515	Luiz Carlos Dos Reis	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660002229	Marcelo Cesar Rodrigues	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660005662	Marcelo Hamasaki Afonso Carneiro	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660003794	Marcia Valentina Pacola	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660013511	Marcos Rafael Da Silva	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660008291	Maria Andreia Modena Bocardi	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660000791	Marineia Da Rocha	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660002339	Marisa Aparecida Retzlaff Milleo	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660012231	Maristela Pelepiu	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660006745	Maristella App Scaramal Caetano	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660008870	Maykel Regis Malchovski	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660001129	Meire Pereira Lima Nougueira	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR

660009592	Nilza Cristina Taborda	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660003641	Patricia Padilha Dos Anjos	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660014979	Raquel Santana	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660000149	Rogério Larini	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660015319	Rosana Wiedermann Simione	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660014653	Rosane Bortolini	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660000966	Rosane Lucia Schneider Moss	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660010308	Roseclei De Fátima Proni Pires	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660013304	Rosemara Da Silva Moro	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660009909	Rosemeri Cesar	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660008430	Serenice Lazaroto	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660004619	Silvane De Conti Maffi	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660004009	Susana Vieira Siqueira Carneiro	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660014426	Thais De Almeida	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660004476	Tiago Vidal Da Silva	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660014651	Tonniett Claudia Calegari Saes	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660003572	Vanessa Melina Cotrim Rojas	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660012840	Velcir Junior Vonz	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660001561	Viviane Aparecida Carvalho	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660000110	Volnir Hoffmann	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660005859	Wagner Rosa De Oliveira	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660008014	Wesley Eduardo Cordeiro	GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR
660003368	Adriana Aleixo Bastos	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660009913	Adriana Mainardes Cavalheiro	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660000417	Adriana Pasinato Da Costa	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660012175	Adriana Stoski	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660007808	Adriane Fila	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660010642	Adriane Souza De Melo	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE

660003058	Alessandra Martins	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660010045	Alessandra Martins Ribeiro	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660004562	Alexandra Nunes Santana	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660006747	Amanda Gonçalves Edmundo Trevizani	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660014270	Ana Caroline Rodrigues	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660011201	Ana Maria Ribeiro Ortiña	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660013756	Ana Paula Cesar Wozniakowski	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660000124	André Aparecido Dos Santos	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660002019	Andréa Bassin	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660001082	Andreia Aparecida Leite Cunha	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660002106	Andreia Assis Sene	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660012540	Angelo Roberto Manfra	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660013659	Arthur Conti Toffanetto	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660003293	Bárbara Cristina Dias Firmino Do Carmo	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660013250	Bárbara Yuri Katahira	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660001661	Bruna Mara Rosin De Lima	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660015173	Camila Dos Santos Vieira Hugo	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660002836	Camilla Fernanda Follador De Oliveira	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660012168	Carla Bandeira Emiliano	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660003383	Carla De Fátima Chandelier	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660009787	Carla Micheli Carraro	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660000349	Carla Regina Cardozo	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660011373	Carlos Roberto Merlin Júnior	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660013662	Carolinne Moratto Mendes	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660000395	Castorina Aparecida Souza Da Silva	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660002760	Celina Wahl	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660002954	Cibele Carvalho	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660002779	Claudemir De Almeida Maciel	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660013105	Clayton Coltri Da Silva	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660007409	Clea Marcia Bernardes De Oliveira	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660008973	Cleder Marinho	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660005451	Cleide Aparecida Wirmond	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660005714	Cleidi Schindler	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660004065	Cleiton Gequelin	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660001055	Clodoaldo Oliveira Silva	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660007985	Crislaine Demczyszyn Machado	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660013887	Cristiane Crefta Garcia	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660012760	Cristiane Da Cruz	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660000779	Daline Morais Kotleski Calluf	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660000036	Daniane Roman Dos Santos De Sousa	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660009857	Daniela Hillesheim	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660011071	Danilo Eduardo Pinto De Miranda	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660004548	Danyelle Camacho Reinhold	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660006329	Débora Cristina Curto Da Costa Bocato	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660000059	Diego Denner Paiva Dos Santos	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE

660010438	Diogo Janes Munhoz	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660007037	Dione Aparecida De Souza Duraes	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660011513	Dircéia Dos Reis Vieira	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660001629	Donizete Vieira Santos	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660010940	Dyana Grazielli Altomani Braga	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660005850	Edina Honorato Gonçalves	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660002795	Edna Pereira De Souza	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660002104	Eduardo Eichhorn De Souza Leitão	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660003141	Elaine Cristina Kalinovski Monteiro	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660010739	Elaine Cristina Souza Gomes	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660004059	Elaine Manoel Juliani	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660011175	Eldenise Lopes Do Nascimento	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660006667	Eli Regina Gomes Hartmann	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660000619	Eliane Rosa Mendes	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660011544	Elisangela Martins Paulino De Matos	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660004841	Eliza Helena Bateloqui	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660004924	Elizabeth Daros	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660000224	Erika Regina Santana Da Silva Pereira	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660004570	Erika Rodrigues Silva Mallmann	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660005992	Euza Virginia Cagnato	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660013116	Fabiana Stolf	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660000132	Fábio Soares Borges De Oliveira	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660002422	Fabiola Heil De Araujo Barros	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660012449	Felipe Alexandre Da Silva	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660003411	Fernanda Byczkovski	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660007272	Fernanda Cristina Conte Bueno	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660012275	Fernanda Pereira Da Silva Ambonatti	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660009812	Fernanda Rodrigues De Moura	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660006797	Fernanda Santos Da Costa	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660013657	Fernando Henrique Dos Santos	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660013586	Flávia Regina Storer	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660008974	Flaviany Gomes De Moura Botelho Barbosa	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660005139	Flávio Roberto Da Silva Machosiki	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660011858	Gisele Carvalho De Siqueira	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660012637	Gisele Fatima Dos Santos Kloeppel	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660004584	Gislaine Schiavo Miquelino	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660012806	Gislaine Souza Coqueiro	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660008458	Givanete Aroldo Ramalho	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660014263	Gizelle Cristiane De Souza Gazzi	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660003327	Graziele Potoski	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660011621	Gustavo Borges Munhão	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660014414	Ingride Ignez Da Silveira Maschio	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660007556	Irene Rodrigues Dantas	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660000098	Ivanice Rodrigues De Lima Bassani	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660001810	Jairo Bastos De Santana	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE

660013653	Jamaira Jurich Pillati	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660002950	Jean Carlo Dos Santos	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660009833	Jean Carlos Franzoi Dernis	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660002829	Joaberson Fabricio Dos Santos Simao	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660014351	João Aparecido Casagrande	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660010843	Jociana Maria Bill Kaelle	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660003041	Josiane Florentino De Oliveira Luppi	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660003888	Josiane Stela França Do Carmo	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660013568	Josimara De Azevedo Faria	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660010834	Juliana Aparecida Paulino Martins	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660002413	Juliana Repchuk	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660000546	Junia Zacharias	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660011987	Kamile De Oliveira Silva	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660008832	Karina Talisin De Souza	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660013707	Karine Biasotto	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660001053	Katia Monteiro Uyetaqui	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660007112	Kellen Valbuena Quadrado	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660003578	Kellin Mioranza Pereira	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660007081	Kelly Christina Rezende	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660014706	Kelly Regina Frata	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660000600	Laiz Leite Ribeiro	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660003260	Larissa De Fátima Fedalto	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660006112	Larissa Fonseca Figueira	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660015452	Leandro Novakovski	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660015051	Leila Cabreira De Andrade	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660012223	Letícia Costa E Silva Santos	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660005267	Lilian Maciel Ruiz	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660000166	Lismeire Fabro De Assis	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660000182	Louise Rosaria Penteado Brandão Goes	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660005203	Lucelia Aparecida Gaspar	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660000753	Luciana De Abreu Kiriu Sefrin	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660002437	Luciana Vieira De Lima	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660015112	Luciane Kawa De Oliveira	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660006723	Luciane Maria Jonas	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660008437	Luciane Mormello Gohl	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660003410	Lucimara Bertinotti Meretka	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660002684	Lucimara Gusmão Barqueiro	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660008343	Luiz Henrique Da Silva	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660005407	Luzia Siscati Souza	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660013983	Manoel Do Carmo Da Motta Filho	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660011910	Mara Cristina Calgarotto	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660002302	Márcia Regina Galvan Campos	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660011914	Márcia Vorpagel Serschon	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660012058	Marcos Alessandro Da Silveira	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660003868	Marcos Dos Santos Nascimento	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE

660001866	Maria Aparecida Delazari Americo	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660008335	Maria Carla Da Cunha	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660006484	Maria Divina De Oliveira Fonseca	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660011837	Maria Fernanda Coltro Crovador	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660013218	Mariana Grabert Domingos	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660004335	Mariane Aparecida Padilha	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660002282	Marines Zolet Da Silva Kanieski	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660003661	Marta Beatriz Dos Santos	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660007725	Mauren Martini Lobo	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660012239	Mayra Andriele Braganhol Baziewicz	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660008740	Michele Amabiles Bessani	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660010565	Michele Caroline Da Silva Rodrigues	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660003389	Michelli Cristina Mezzomo Belletini	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660003495	Michelly Luteski	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660005043	Monalisa De Lourdes Serpe	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660004850	Nédia Do Amaral	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660014950	Neuza Maria Wagatuma Bottolo	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660013502	Nubiane Kailer Dos Santos Coelho	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660003282	Orivaldo Június Alexandre	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660003087	Paola Cristina De Souza Rodrigues	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660004387	Patrícia Romagnolo Gomes	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660005351	Paula Fernanda Quintela	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660003144	Paulo Enrique Dante	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660015293	Paulo Silvério Correia Junior	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660014676	Priscila Azevedo Da Fonseca Lanferdini	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660010105	Priscila Dos Santos Ferreira	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660007323	Rafael Estefano Busato	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660009502	Rafaela Augusta De Souza Neves	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660011530	Regiane Maneira Zarpelon	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660005735	Regina Kikuti	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660000085	Renata Villas Boas	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660007303	Ricardo José Brugnago	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660000488	Ricardo Nicolau Dahmer	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660001830	Rodrigo Eduardo Praxedes	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660013923	Rosângela Ester Marques Ilivinski	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660003167	Rosenilde Longen	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660003248	Ruth Mari Moreira	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660009000	Sabrina Gislene Bino	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660004863	Sabrina Lúcia Bráz De França	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660013900	Sandra Aparecida Da Silva	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660004052	Sandra Eliza Taborda Bianchi	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660008847	Sandra Iara De Lima Matos Vargas	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660005418	Sandra Nara Neves De Oliveira	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660005558	Santana Batista Vidal	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660007621	Sheila Heliodoro De Souza	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE

660003478	Silma Maria De Souza Morillas	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660012478	Silvana Aparecida Ferraz	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660012189	Simone Aparecida Gomes Fazolini	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660013932	Simone Cristina Katika Urbano	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660011936	Simone Otilio Neto	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660015128	Solange Antunes De Lima	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660007045	Sônia Regina Holub Dos Reis	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660009809	Stéfany Gobetti Pedro Kurudz	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660012658	Stela De Oliveira	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660002033	Suellen Rodrigues	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660009535	Suliane Costa De Oliveira	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660012054	Suziel Alves De Oliveira	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660003914	Suzimary De Fátima Machado	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660011895	Taciane Baratto	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660009822	Tais Rejane Follador Camargo	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660006303	Taíze Giacomini	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660006679	Tarsila Dominoni	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660014027	Tatiana Damaris Da Silva Taveira	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660007127	Tatiana Vilela Da Silveira Furman	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660000228	Telma Cristina Rodrigues	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660015289	Valtemir Barnabé	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660014671	Vania Rosczinieski Brondani	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660007540	Veronica Steinbock Dalcol	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660014140	Wilton Prestes Zanella	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660013280	Yuri Jivago Queiroz Leite	GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE
660000771	Amegilda Neves De Almeida Oliveira	HISTÓRIA
660000347	Andrea Augustinho Teodoro Gomes	HISTÓRIA
660000557	Andreia Cristina Duarte	HISTÓRIA
660004426	Daniela Rogelin Merino	HISTÓRIA
660009853	Deiner Zago Manarin	HISTÓRIA
660003829	Ederson Luiz Maure	HISTÓRIA
660008128	Eli Prestes De Aguiar	HISTÓRIA
660013286	Eliani Da Silva Lazzari	HISTÓRIA
660003541	Eliza Machado Menta Baggio	HISTÓRIA
660002039	Eric De Paula Zaranski	HISTÓRIA
660012151	Fernando Zan Vieira	HISTÓRIA
660000465	Gislaine Patricia Marques Gregorio	HISTÓRIA
660002686	Janete Eliane Budke	HISTÓRIA
660005237	Josiel Dos Santos Lima	HISTÓRIA
660004764	Leonara Forquim De Mattos	HISTÓRIA
660000685	Liara Bernuci Crippa	HISTÓRIA
660011068	Lourenço Resende Da Costa	HISTÓRIA
660002565	Luci De Miranda Villani	HISTÓRIA
660001310	Lucia Siqueira Da Silva	HISTÓRIA
660001296	Luciane Aparecida Silva Lima	HISTÓRIA

660011103	Marcio Renato Marques Gaertner	HISTÓRIA
660006411	Marcos Aurélio De Assis	HISTÓRIA
660009374	Maria Aparecida Pereira Brandão	HISTÓRIA
660009019	Marinete Wolcher Da Silva	HISTÓRIA
660005179	Murilo Rebecchi	HISTÓRIA
660004439	Neemias De Assis Machado	HISTÓRIA
660008309	Patrícia Batista Depizzol Bortolatto	HISTÓRIA
660002947	Paula Maria De Carvalho	HISTÓRIA
660002590	Renata Navarro De Sá Macedo	HISTÓRIA
660001555	Roberto Aparecido De Olibveira	HISTÓRIA
660006193	Roman Schossig	HISTÓRIA
660013430	Ronaldo Souza Gomides	HISTÓRIA
660004969	Silvana Cristina Boreggio Nunes	HISTÓRIA
660002938	Simone Aparecida Dutra	HISTÓRIA
660002420	Sonia De Fátima Cristina Scheitel Dos Passos	HISTÓRIA
660006201	Terezinha Makoski	HISTÓRIA
660006936	Thiago Jose Da Rocha	HISTÓRIA
660007502	Valéria Maesta	HISTÓRIA
660010257	Vanilda Correa Do Carmo	HISTÓRIA
660001635	Wilson Bevilacqua Junior	HISTÓRIA
660006228	Alessandra De Oliveira	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol
660002510	Alessandro José Andujar	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol
660014019	Amanda Maria Elsner Matheus	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol
660011284	Amélia Ana Bichewicz Bianco	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol
660012119	Bianca Maria Dos Santos	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol
660011234	Ceila Alves Ribeiro	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol
660004055	Daniela Viviane Lusa	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol
660005022	Edimara Klaine Stella	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol
660000988	Eliziane Huttl Lara	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol
660004438	Evandro Balbinot	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol
660002649	Gabriela Pontes Guarneri	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol
660014362	Ivete Ongarato	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol
660010950	Ivone Aparecida Camargo Huttner	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol
660009286	Izabel Sandra De Lima	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol
660003060	Jeovana Aparecida Benicio	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol
660010758	Keile Calza	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol
660012548	Laís Bordignon Moreno	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol
660012447	Luciana Semzezyn	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol
660000571	Marines Terezinha Hoffmann Vieira	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol
660012158	Marizete Dos Santos	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol
660013178	Pamela Liara Messa	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol
660004517	Rosane Brambilla	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol
660010906	Sonia Maria Da Costa Petri	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol
660003401	Suélen Margarida Kuroiva Silva	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol
660003779	Tatiane Maria Sant Ana Klaine	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol

660002299	Vanderleia Belarmino	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol
660003482	Adriana Aparecida Brentegani	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660001244	Adriana Butka Markoski	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660007929	Ana Cecilia Piala	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660008734	Ana Mirtiz Veronezi	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660008386	Angela Ilivinski Krause	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660009418	Bruna Alessandra Graef Bueno	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660006327	Bruna Aparecida Fialek	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660013220	Camila Alves	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660005732	Carla Aparecida Nunes De Souza	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660002142	Danielly De Almeida	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660004636	Edilaine De Fátima Rozário	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660000277	Eloana Carla Canedo Da Silva	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660002548	Erika Fernandes De Souza	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660013636	Gabriela Vieira De Souza Manieri	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660004932	Gilza Benites Rodrigues	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660005032	Ilana Denise Narloch	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660010400	Inez Koleska Bachuk	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660012691	Jefferson Lhamas Dos Santos	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660010988	Juliana Aparecida Da Silva Barela	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660011020	Juscilei Terezinha Stefan	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660006388	Katia Caroline De Matia Costa	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660003843	Kátia Valéria Meli Lorensetti	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660015056	Leiliane Da Silva Santos	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660001215	Lilian Poli Viola Dalossi	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660004314	Lucia Mara Giron Alves	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660000058	Luciana Augusto	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660001683	Maic Eleale Da Silva	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660005768	Mayara Luz	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660008145	Moisés Do Nascimento	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660007509	Patrícia De Oliveira Gonçalves	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660008135	Patricia Romanisio Pereira	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660009856	Paulo Sergio Martins Pereira	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660013575	Priscila Camara Da Silva	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660004968	Raquel Renicz Guirro	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660014104	Rogerio Fernandes Machado	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660009102	Rosemeire Maldonado Ernesto Silva	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660010514	Rosineide De Assunção Nariai	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660000928	Selmar Krug De Moraes	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660013961	Sérgio Waldomiro Kuns	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660015438	Shirlei Alberto De Moraes Troyer	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660005757	Silvana Ferreira De Sales	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660009040	Silvia Adriana Trolez Gonçalves	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660002101	Simone Camacho Cristante	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660012538	Sônia Regina Sales Fabian	Língua Estrangeira Moderna - Inglês

660007722	Tatiane Ribas Jaworski Knapp	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660011680	Tessio Leandro Stelmatchuk	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660012099	Valdirene Colognesi Marques	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660011833	Vanderleia Ciombalo Spiguel Ribeiro	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660008883	Vanessa Stafusa Sala Denuzi	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660006000	Victor Fregatti Isepam	Língua Estrangeira Moderna - Inglês
660010917	Alessandra Cristina Fernandes	Língua Portuguesa
660001586	Alessandra Oliveira Dos Santos Beltramim	Língua Portuguesa
660000458	Ana Lúcia Ribas	Língua Portuguesa
660010068	Ana Márcia Leonarczyk Kotrich	Língua Portuguesa
660004245	Ana Paula Sestaki Scarabelot	Língua Portuguesa
660002442	Andrea Ignaszewski Cymbalista	Língua Portuguesa
660009898	Andreia Stremel	Língua Portuguesa
660000035	Andreza Cristina Mendes	Língua Portuguesa
660006062	Andreza Dos Santos Moreira Pessoa	Língua Portuguesa
660000411	Angela Maria Cottica	Língua Portuguesa
660001045	Angelita Delavy Rodrigues Dos Santos	Língua Portuguesa
660000882	Camila De Souza Fernandes	Língua Portuguesa
660009908	Caroline De Oliveira Barao	Língua Portuguesa
660015167	Celia Regina Nunes Cardoso Silva	Língua Portuguesa
660000530	Claudinei De Abreu	Língua Portuguesa
660009663	Cleunice Rodler Sturion	Língua Portuguesa
660010074	Cristiane Gonçalves De Souza	Língua Portuguesa
660000662	Cristiane Papi Crespo Frufrek	Língua Portuguesa
660012276	Cristiane Pereira Rubias De Souza	Língua Portuguesa
660008206	Cristiany Dos Santos Vujanski	Língua Portuguesa
660011569	Daiana Luzza	Língua Portuguesa
660003951	Dalva Aparecida Do Carmo Constantino	Língua Portuguesa
660011394	Danielle Maria Santana	Língua Portuguesa
660006910	Eliana Cardoso	Língua Portuguesa
660003034	Eliane Moreira Da Silva	Língua Portuguesa
660002801	Elias Michel Domingues	Língua Portuguesa
660004928	Eliz Regina Azevedo	Língua Portuguesa
660010059	Eloá Buscarons Vendramel	Língua Portuguesa
660005079	Érica Rodrigues	Língua Portuguesa
660005211	Fabiane Tirolez Varotto Augusti	Língua Portuguesa
660009990	Fernanda Alves De Oliveira	Língua Portuguesa
660007337	Fernanda Da Costa Gonçalves	Língua Portuguesa
660004492	Fernanda Zimmer	Língua Portuguesa
660011044	Francieli Aparecida Muniz Nagib	Língua Portuguesa
660013103	Francislene Rosa Do Vale	Língua Portuguesa
660004127	Géssica Cristiane Diana	Língua Portuguesa
660013763	Giovana Ester Da Silva Fedrigo	Língua Portuguesa
660002833	Giovane Zaleski	Língua Portuguesa
660009979	Gislaine Candido Valerio	Língua Portuguesa

660001575	Gislaine Da Cunha Rabelo Ansolin	Língua Portuguesa
660006535	Glaucia Marilia Hass	Língua Portuguesa
660012064	Henry Marcelo Varnier	Língua Portuguesa
660006016	Igor Soares Veiga	Língua Portuguesa
660002665	Janete Do Nascimento Boeno	Língua Portuguesa
660006524	Jaqueline Aparecida Dos Santos Dutra	Língua Portuguesa
660010886	Jennifer Pereira Corrêa	Língua Portuguesa
660012832	Jeverson Luiz Buhrer	Língua Portuguesa
660010694	Joseane Klukeskovski	Língua Portuguesa
660011327	Joselia Pereira Da Silva	Língua Portuguesa
660004075	Josilene Ghiraldi Corona	Língua Portuguesa
660009688	Juliana Oleinik Gimbarski	Língua Portuguesa
660013009	Juliane Marlene De Oliveira	Língua Portuguesa
660000640	Juliano Do Carmo Platner	Língua Portuguesa
660008150	Landamir Terezinha Labes	Língua Portuguesa
660010654	Lilia Schainiuka Heil	Língua Portuguesa
660006722	Lilian Maia Borges Testa	Língua Portuguesa
660001341	Lucilene Aparecida Spielmann Schnorr	Língua Portuguesa
660007964	Luiz Adriano Morganti	Língua Portuguesa
660011146	Luiz Antonio Xavier Dias	Língua Portuguesa
660007542	Madalena Schmidt Da Silva	Língua Portuguesa
660011029	Marcia Andreia Piveta	Língua Portuguesa
660013228	Marcieli Cristina Coelho	Língua Portuguesa
660014537	Marcos Antonio Reway	Língua Portuguesa
660006351	Margarida Liss	Língua Portuguesa
660001306	Maria Luiza De Oliveira Celestino	Língua Portuguesa
660005372	Maria Sartori Uzeloto	Língua Portuguesa
660010987	Maria Silmara Saqueto Hilgemberg	Língua Portuguesa
660005299	Mariusa Cristiane Baum Petri	Língua Portuguesa
660008270	Marivania Borowicc Favretto	Língua Portuguesa
660004644	Marli Coutinho De Carvalho	Língua Portuguesa
660014815	Mériane Das Graças Muziol Kurovski	Língua Portuguesa
660008205	Michela Gimenez Sombrio	Língua Portuguesa
660009538	Michelle Luengo Segantini	Língua Portuguesa
660000565	Miriam Galvan Pereira	Língua Portuguesa
660011084	Nilda Kussi Da Silva Souza	Língua Portuguesa
660013467	Odete Esser Colet	Língua Portuguesa
660007978	Patricia De Bona Mattos	Língua Portuguesa
660001301	Raquel Aparecida Carlos De Souza	Língua Portuguesa
660002557	Raquel Maria Ries Dos Santos	Língua Portuguesa
660008427	Regina Farias De Melo	Língua Portuguesa
660001764	Renata De Oliveira Matos	Língua Portuguesa
660006767	Renato De Azevedo Silva	Língua Portuguesa
660014605	Rosangela Pereira Borges	Língua Portuguesa
660003881	Roseli Aparecida Mielke	Língua Portuguesa

660005552	Rosely Sobral Gimenez Polvani	Língua Portuguesa
660005677	Rosie Golia Carllotto Dos Santos	Língua Portuguesa
660010006	Selma Maria Ochiliski Bagatin	Língua Portuguesa
660012037	Sharlene Davantel Valarini	Língua Portuguesa
660001581	Sharon Souza Silva	Língua Portuguesa
660005931	Shirlei Aparecida Doretto	Língua Portuguesa
660007721	Sidnei Luiz Flach	Língua Portuguesa
660004862	Silvana Felipe Benedito	Língua Portuguesa
660015012	Silvia Biss Cordeiro	Língua Portuguesa
660014264	Simone Constanski Santos	Língua Portuguesa
660001060	Simone Marcon	Língua Portuguesa
660003546	Solange Aparecida Terossi	Língua Portuguesa
660013057	Taís Regina Güths	Língua Portuguesa
660008813	Taíse Fabilla Amadeu	Língua Portuguesa
660001624	Tânia Mara Ilkiu Heggler	Língua Portuguesa
660001768	Tatiana Paschoal Chagas	Língua Portuguesa
660013237	Thays Aparecida De Oliveira Tuchinski	Língua Portuguesa
660003772	Vanessa Aparecida Dos Santos	Língua Portuguesa
660010745	Vanessa Cristina Setti Prachum	Língua Portuguesa
660003815	Vanessa Ienczmionka	Língua Portuguesa
660009192	Vania Vzorek Santana	Língua Portuguesa
660009225	Vera Da Silva Reis	Língua Portuguesa
660010658	Vinícius Moreli Tavares	Língua Portuguesa
660014650	Wilton Lucas Maximiano	Língua Portuguesa
660000366	Wolneya Carvalho Dourado	Língua Portuguesa
660012902	Zelamar Ramos Reis	Língua Portuguesa
660007924	Adailson Brito De Souza	MATEMÁTICA
660010204	Ademar De Jesus	MATEMÁTICA
660006356	Andre Aparecido Franco	MATEMÁTICA
660001719	Andrea Cristina Da Silveira	MATEMÁTICA
660003976	Carla Cristiane Dal Col De Oliveira	MATEMÁTICA
660006361	Cátia Cilene Garcia Coelho De Souza	MATEMÁTICA
660006273	Celia Alves Pereira	MATEMÁTICA
660012410	Célia Marinho Xavier	MATEMÁTICA
660010827	Daniela Cristini Bertaluci Fritzen	MATEMÁTICA
660007352	Daniela Eliza Freitas Bontorin	MATEMÁTICA
660004189	Déborah Cristina Scremin De Souza Moro	MATEMÁTICA
660004085	Edileuza De Morais Ferreira	MATEMÁTICA
660000261	Edson De Azevedo	MATEMÁTICA
660009965	Eliane De Fatima Sykora Do Nascimento Wollmer	MATEMÁTICA
660011091	Elizabete Egiminiano De Souza Mendes	MATEMÁTICA
660005682	Eni Laura Pujak Steffens	MATEMÁTICA
660007422	Fabiane De Carvalho Da Silva	MATEMÁTICA
660002680	Fernando Constantino	MATEMÁTICA
660008926	Francine Marie Broza	MATEMÁTICA

660006752	Geislana Padeti Ferreira Duminelli	MATEMÁTICA
660003585	Gislâine Aparecida Eugênio	MATEMÁTICA
660001135	Isaide Pereira Santos Sagioneti	MATEMÁTICA
660008534	Joao Paulo Chiarotti	MATEMÁTICA
660005820	José Gustavo Pontes	MATEMÁTICA
660003924	Juliana Leticia De Souza	MATEMÁTICA
660000528	Juliana Rodrigues Cardoso Silva	MATEMÁTICA
660005270	Juliana Vogivoda	MATEMÁTICA
660004903	Juliano De Bastos Dallalibera	MATEMÁTICA
660010765	Juseli Krawczyk Lacowicz	MATEMÁTICA
660003222	Luciane Batista	MATEMÁTICA
660007401	Lucimar Aparecida Giroto	MATEMÁTICA
660012339	Márcio Dominicali Rigoti	MATEMÁTICA
660006108	Maria José Vieprz Zabumba	MATEMÁTICA
660013234	Maricleusa Ingles Da Silva Gomes	MATEMÁTICA
660005747	Marilene Sartori Uzeloto	MATEMÁTICA
660001225	Melissa Maria Stelko Odakoski	MATEMÁTICA
660006289	Mirian Ocker	MATEMÁTICA
660006923	Nanci Napolitana Gonçalves	MATEMÁTICA
660012221	Natalina Aparecida Da Silva	MATEMÁTICA
660004648	Neiva Beatriz Nos	MATEMÁTICA
660006531	Patricia Albani	MATEMÁTICA
660001158	Raquel Cristiane De Oliveira	MATEMÁTICA
660000459	Ricardo De Oliveira Gonçalves	MATEMÁTICA
660005015	Roberto Carlos Da Rocha Santos	MATEMÁTICA
660009382	Rosely Caetano	MATEMÁTICA
660005021	Sandro Soares Da Silva	MATEMÁTICA
660000631	Sara Batista	MATEMÁTICA
660009336	Silvana Lourdes Zat	MATEMÁTICA
660012012	Tereza Aparecida Rozario	MATEMÁTICA
660005259	Thalita Lindner Munhoz	MATEMÁTICA
660000936	Vanderson De Aquino Schuenck	MATEMÁTICA
660009006	Adriana Adriano	Pedagogia
660006027	Adriana Fátima De Campos	Pedagogia
660011974	Adriana Fernandes Cavalheiro	Pedagogia
660010688	Adriana Maria De Lima	Pedagogia
660014176	Alcione Camargo Dias	Pedagogia
660013199	Alessandra Miranda Pedroso Ranghetti	Pedagogia
660004688	Aline Maestre Polido Biscola	Pedagogia
660005884	Amália Grazielle Feitosa Machado Vieira	Pedagogia
660011141	Ana Paula Sili Moussa	Pedagogia
660012960	Ana Regina Martins Da Silva	Pedagogia
660006061	Andreia Aparecida Cavalheiro	Pedagogia
660003766	Andresa Cristina Pisa Costa	Pedagogia
660000606	Andriceia Mara Silva Pellicer	Pedagogia

660003837	Angela Silva Dos Santos	Pedagogia
660007867	Angelica Alves Da Silva	Pedagogia
660003768	Anna Beatriz Trevizan De Castro E Silva Bednarczuk	Pedagogia
660013677	Ariani Elvira De Oliveira Andretta	Pedagogia
660010497	Carla Daniele Campos Holetz	Pedagogia
660001234	Cíntia Rover Barbosa De Carvalho	Pedagogia
660006393	Clarice Donizete Da Silva Santos	Pedagogia
660000452	Claudete Benedita Xavier Kaiss	Pedagogia
660005050	Cristiane Aparecida De Andrade	Pedagogia
660010112	Cristiane Leal Hass	Pedagogia
660001613	Cristina Broietti	Pedagogia
660003616	Cristina Marcelino Da Silva	Pedagogia
660005949	Danielle Cristina Nadolny	Pedagogia
660011996	Debora Vilar Da Silva Santos	Pedagogia
660012341	Delma Borges Martins	Pedagogia
660004043	Denise Sikora	Pedagogia
660006167	Dorotea Barbosa Krummenauer	Pedagogia
660003485	Ediane Gomes De Lima	Pedagogia
660004012	Edwylson De Lima Marinheiro	Pedagogia
660004839	Elaine Heringer Vilella Da Silva	Pedagogia
660002843	Elaine Marques De Souza Angelo Silva	Pedagogia
660007133	Elizabete Parma Catarino	Pedagogia
660010463	Eloiza Da Conceição Dias	Pedagogia
660001324	Emiliana Lopes	Pedagogia
660008707	Erezil de Aparecida Cruz Scremin	Pedagogia
660010700	Fabiana Gonzales Assolari	Pedagogia
660002545	Flávia Ângela Zanin	Pedagogia
660003237	Flavia Regina De Oliveira Nazar	Pedagogia
660005010	Francielle De Camargo Ghellere	Pedagogia
660003755	Franciely Lima Prestes Gomes	Pedagogia
660009032	Francisbel Pereira Pardinho De Oliveira	Pedagogia
660002352	Graciele Cristiane Rambo	Pedagogia
660000995	Helton Roberto Real	Pedagogia
660005590	Iara Aparecida De Lima	Pedagogia
660008456	Icrevenice Joana Almagro	Pedagogia
660012359	Isabel Cristina Piccinelli Dissenha	Pedagogia
660005633	Jaqueline Silva Assis	Pedagogia
660013053	Jorge Paulo Dos Santos	Pedagogia
660005234	Jossineli Machado De Almeida	Pedagogia
660001200	Kalina Kelly Elias Brandão Rocha Corrêa	Pedagogia
660007207	Keila Aparecidamenezes	Pedagogia
660005427	Keller Vanessa Maldonado Da Silva	Pedagogia
660000792	Lara Montanini Mendes Breve	Pedagogia
660001730	Lediane Marcon Da Silva	Pedagogia
660007353	Leliane Maria Floriano	Pedagogia

660010670	Leticia De Andrade Costa	Pedagogia
660012828	Lorena Gláucia Guzzi De Canini	Pedagogia
660012720	Lucia Faraco Bragança De Azevedo Teixeira	Pedagogia
660005012	Luciana Catarina Da Silva	Pedagogia
660008318	Luciane Schiavon Pinheiro	Pedagogia
660005257	Luciane Vieira Missau	Pedagogia
660004878	Lucineia Aparecida Dos Santos	Pedagogia
660007869	Marcia Alessio De Jesus	Pedagogia
660001239	Marcia Elizandra Xavier Da Cruz	Pedagogia
660002150	Márcia Regina Lima Rinaldo	Pedagogia
660009094	Marenthati Kaminski	Pedagogia
660008075	Maria Andreia Dal Col Martins	Pedagogia
660011144	Maria Celma Dos Santos	Pedagogia
660013962	Maria Tereza Françoso Meira	Pedagogia
660005103	Marines Lobachinski	Pedagogia
660006537	Marjorie Agre Leão Moncayo	Pedagogia
660009365	Marvelise Müler De Oliveira	Pedagogia
660003064	Michele Lopes Da Silva Wiatek	Pedagogia
660007617	Michele Rodrigues Nabarro	Pedagogia
660009884	Mônica Cristiane Franzin	Pedagogia
660006749	Monica Stahlschmidt Ribas Trechinski	Pedagogia
660009690	Nanci Das Graças Cecatto	Pedagogia
660014317	Nelci Moss De Oliveira	Pedagogia
660013348	Odineia Aparecida De Souza Fabrin	Pedagogia
660001507	Osmara Aparecida De Souza Azevedo	Pedagogia
660014928	Ozenir Campos Gonçalves Pimenta	Pedagogia
660001755	Paula Cristina Delgado Bento	Pedagogia
660001686	Paula Fabiana De Matos Leão Custódio	Pedagogia
660006391	Paula Jimena Diniz Sachs	Pedagogia
660014325	Poliana Lázara Malcon Faustino	Pedagogia
660013821	Raquel De Fátima Batista Dos Santos	Pedagogia
660003780	Raquel Dos Santos Matos Gonçalves	Pedagogia
660009469	Raquel Gomes Flores	Pedagogia
660006549	Regiane Cristiane Pedrozo	Pedagogia
660015059	Reni Perpetuo Porto Da Cruz	Pedagogia
660010104	Rosa Ferreira De Almeida	Pedagogia
660009202	Rosângela Aparecida Ximenez	Pedagogia
660008009	Rosangela Ferraz Vella	Pedagogia
660006421	Rosemeyre Ferranti	Pedagogia
660012055	Rozangela Barbosa De Sales	Pedagogia
660005611	Sandra Aparecida Conhaski Liecheski	Pedagogia
660000576	Sandra Maria Joaquim Prolico	Pedagogia
660000744	Sheila Afornali Depine	Pedagogia
660004586	Silmara De Fatima De Lima Amaral	Pedagogia
660006891	Silvana Nunes Hartkopp	Pedagogia

660007665	Silvane Regina Herdler Durante	Pedagogia
660010037	Simone Cristina Palota Ribeiro	Pedagogia
660002463	Simone Inaura Stroka Basani	Pedagogia
660003456	Tatiane Christine Biersteker Boessenkool	Pedagogia
660006984	Terezinha Pdigurnj Furmann	Pedagogia
660005950	Valeria Chiochetta Fiorentin	Pedagogia
660000845	Vanderli Maria Fernandes	Pedagogia
660002620	Vanessa Leandro Ribeiro Da Costa Leal	Pedagogia
660006442	Vanessa Priscila Rodacki Salata	Pedagogia
660004054	Vanessa Tavares Brito Pinheiro	Pedagogia
660003950	César Henrique Pancier	QUÍMICA
660006211	Daniella Inglês Bueno	QUÍMICA
660003887	Eliane Giselle Silva	QUÍMICA
660002953	Gabriel Jeronymo Curti	QUÍMICA
660008152	João Francisco Ferreira Sant Anna	QUÍMICA
660000981	Joate Grazianna Gelbcke Ramos	QUÍMICA
660014126	Juliana Flávia Ferreira Martins	QUÍMICA
660003953	Magali De Fátima Monteiro	QUÍMICA
660007998	Marcela Leticia Do Nascimento	QUÍMICA
660011130	Márcia Escrobot	QUÍMICA
660000759	Ozair Da Silva Mota	QUÍMICA
660008853	Pablo Auda	QUÍMICA
660005574	Pauline Henrique Fernandes	QUÍMICA
660002201	Renata Bazanela Lins De Oliveira	QUÍMICA
660000258	Ronaldo Cestari Quintanilha	QUÍMICA
660007757	Rosilda Pietrowski Bispo	QUÍMICA
660006904	Simone Carla Dos Santos Wohlfarth	QUÍMICA
660003105	Solange Maurina Camatti	QUÍMICA
660005482	Tatiana Hirosi	QUÍMICA
660006158	Alisson Gebrim Krasota	SOCIOLOGIA
660012451	Danilo Cesar Macri Lazare	SOCIOLOGIA
660001170	Luis Afonso Salturi	SOCIOLOGIA
660004857	Talita Nascimento	SOCIOLOGIA

II

DA DISPOSIÇÃO E DOS FUNDAMENTOS

ANÁLISE DOS RECURSOS

As questões suscitadas pelos recorrentes são a seguir analisadas:

Cargo: ARTE

BRANCA
2

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

A banca julga improcedentes os recursos, já que o principal objetivo é o que aponta o gabarito. A opção apontada como gabarito não configura o objetivo principal do programa, de forma que todos as opções poderiam ser objetivos do programa, uma consequência de seu objetivo principal. Observe que o texto é claro: "o Aluno Monitor tem como objetivo principal fortalecer o exercício da liderança e o protagonismo estudantil no espaço educacional". A opção: Oferecer aos alunos a oportunidade de participar de programas governamentais de intercâmbio e mobilidade estudantil, como o Ganhando o Mundo, ampliando seus horizontes, promovendo a interculturalidade e fomentando o desenvolvimento de uma visão global do mundo, não descreve o foco principal do programa, de sorte que teríamos claramente este objetivo apontado em seu objetivo principal.

ENSINO Protagonismo na educação: inscrições para o Aluno Monitor da rede estadual estão abertas 20/05/2024 - 11h32

O programa Aluno Monitor, da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (Seed-PR), está com matrículas abertas. O projeto oportuniza aos estudantes do Ensino Fundamental, anos finais, e do Ensino Médio atuarem como monitores, tornando-os agentes colaborativos no processo de sua própria aprendizagem e de seus colegas. Os assuntos específicos têm até 7 de junho para fazerem a matrícula, diretamente nas instituições de ensino nas quais estão matriculados. O Aluno Monitor tem como objetivo principal fortalecer o exercício da liderança e o protagonismo estudantil no espaço educacional. Também fortalece o currículo dos participantes para inserção no mercado de trabalho e facilita a participação em programas do Governo, como o Ganhando o Mundo. O programa contou com a participação de mais de 28 mil alunos na sua última edição (entre 2023 e 2024), número 27,2% maior do que na edição anterior, entre 2022 e 2023, quando cerca de 22 mil alunos participaram. Ele está presente em 1.765 colégios de todo o Paraná, somando 2.665 turmas atendidas.

Fontes:

- https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Protagonismo-na-educacao-inscricoes-para-o-Aluno-Monitor-da-rede-estadual-estao-abertas
- https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Aluno-Monitor-celulares-e-protagonismo-marcam-abertura-de-evento-em-Foz-do-Iguacu

BRANCA
4

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

A afirmativa I erra ao afirmar que ainda que se manifeste internamente, é construído na relação com os outros e é fruto de exploração externa. Veja que a relação dialética entre o "interno" e o "externo" não existe, ficando ao "interno" apenas um espaço de manifestação do projeto de vida e não de construção e desenvolvimento. Conforme Damon (2009) assevera: O projeto de vida é tanto um fenômeno profundamente pessoal quanto inevitavelmente social. É construído internamente, ainda que se manifeste na relação com os outros. É fruto da reflexão interna, ainda que também a seja de exploração externa (DAMON, 2009). Assim, o Projeto de Vida influencia a vida dos indivíduos,

mas também ecoa na vida em sociedade. Sujeitos que se planejam e projetam seu futuro são empreendedores do próprio caminho, visualizam suas possibilidades e trabalham a favor de seu crescimento pessoal, o que torna a vida social mais altiva e promissora. Portanto, o Projeto de Vida é de interesse dos indivíduos e, por consequência, também da sociedade. A construção dos projetos de vida é um fenômeno psicossocial, que se assenta na intersecção entre dois campos: os dos saberes individuais e dos valores presentes na cultura nos quais nos inserimos, juntamente com a influência de outras pessoas e projetos coletivos (DANZA, 2019). Portanto, o componente de Projeto de Vida está relacionado não apenas aos interesses individuais das juventudes, mas aos propósitos coletivos e sociais, dimensionados pela ética e por valores morais preciosos, para a construção de uma sociedade civilizada, com oportunidades para todos, em que se concretiza o exercício da cidadania. O componente curricular Projeto de Vida contribui para a formação integral dos estudantes, por meio de aprendizagens que contribuam com seu planejamento de vida, de modo que eles tenham, na escola, um lugar onde possam receber ajuda e orientação, no que diz respeito a pensar seus sonhos, desejos e possibilidades.

Fonte:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf p. 799 a 804.

BRANCA
5

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O comando da questão fecha as possibilidades da recomposição das aprendizagens especificamente no quesito a "reorganização curricular". Como devemos reorganizar o currículo para recompor aprendizagens? Diante de um currículo vasto, quais critérios devemos utilizar? O que é preciso priorizar? É notada a importância da avaliação nos seus mais diversos âmbitos, mas o que está, particularmente nesta questão, especificado explicitamente em seu comando, é a reorganização curricular. O Guia para implementação da recomposição de aprendizagens responde (página 10): "Para isso, é preciso priorizar, olhar para além da ponta de um iceberg, mirando o que ficou antes (as habilidades pregressas, essenciais de 4º e 5º anos) e o que está no presente (as habilidades focais do 6º ano) para que em um ano ele(a) possa viver ao máximo uma escola que permita que ele(a) progrida na trajetória escolar e siga, com êxito, para o 7º ano. Por isso a reorganização curricular, orientada pelos critérios de essencialidade, pertinência e progressão, torna-se uma estratégia que identifica e seleciona as aprendizagens e habilidades essenciais do referencial curricular da rede, que estão relacionadas progressivamente entre si e são indispensáveis para que os(as) estudantes avancem no desenvolvimento de outras habilidades. Para garantir a qualidade da reorganização, é preciso, portanto, entender o encadeamento não apenas das habilidades de determinado ano, mas entre todos os anos de cada componente. Essa seleção não é aleatória, mas sim organizada de tal forma que permite o desenvolvimento coerente das aprendizagens essenciais ao longo de cada etapa. É a partir da reorganização curricular, materializada em um referencial curricular com habilidades cuidadosamente selecionadas, que se inicia o planejamento das ações pedagógicas para a recomposição das aprendizagens, bem como o planejamento dos momentos formativos para coordenadores(as) pedagógicos(as) e professores(as) para que compreendam como organizar todas as ações que permitirão aos(às) estudantes avançarem e terem sucesso com as aprendizagens. As demais alternativas: flexibilidade, individualização e autonomia, pois estes critérios permitem que cada estudante avance em seu próprio ritmo, sem a necessidade de um currículo padronizado. (A) Embora a flexibilidade, individualização e autonomia sejam importantes, elas não garantem por si só que as aprendizagens essenciais sejam priorizadas e que haja uma progressão consistente. (B) avaliação contínua, formativa e diagnóstica, pois a avaliação permite identificar as dificuldades dos estudantes e ajustar as práticas pedagógicas de acordo com as necessidades individuais. A avaliação é fundamental para a reorganização curricular, mas ela não define os critérios para a seleção das aprendizagens essenciais e (D) contextualização, interdisciplinaridade e projetos de aprendizagem, pois essas abordagens permitem que os estudantes estabeleçam conexões entre os diferentes conteúdos e com suas experiências de vida. A contextualização, a interdisciplinaridade e os projetos de aprendizagem são importantes para tornar o ensino mais significativo, mas não garantem a seleção das aprendizagens essenciais.

Fonte:

- https://www.gov.br/mec/ptbr/recomposicaoaprendizagens/GuiaparaImplementaodaRecomposiodeAprendizagens.pdf, página 10.

BRANCA
7

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão não pede análise e interpretação da imagem, mas sim o nome do artista a que se refere a obra e o texto apresentados, no caso o gravador alemão Martin Schongauer. Portanto, a qualidade da imagem não interfere na resposta da questão.

Fontes:

- GOMBRICH, E. H. A história da Arte. Tradução Cristiana de Assis Serra [Reimpr.] - Rio de Janeiro: LTC, 2018, P. 210.
- Imagem: Meisterdrucker. https://www.meisterdrucke.pt/impressoes-artisticas-sofisticadas/Martin-Schongauer/718738/A-Natividade.html. Acesso em: 09/11/2024.

BRANCA
8

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A alternativa "D" diz: Como na Grécia antiga, os artistas se preocupavam com seu status social, para que fossem aceitos na sociedade não só como donos de prósperas oficinais, mas como homens de dons únicos e preciosos, está correta, pois afirma que não queriam ser vistos apenas como donos de prósperas oficinas. A alternativa "A" diz: A sociedade reconheceu de imediato o notório saber de pintores e escultores, sem preconceito, atribuindo aos artistas um grande prestígio social, está incorreta, de acordo com GOMBRICH, 2018, p. 215, 216: "Esse era mais um desafio, outro impulso para que avançassem em direção a realizações ainda maiores, que induziriam o mundo a seu redor a aceitá-los não só como respeitáveis donos de prósperas oficinas, mas como homens de dons únicos e preciosos. Foi uma batalha árdua, que não obteve êxito imediato. O preconceito e o esnobismo são forças sociais poderosas, e não eram poucos os que, de bom grado, convidariam para suas mesas um erudito que dominasse o latim e tivesse na ponta da língua um provérbio para cada ocasião, mas hesitariam em estender privilégio similar a um pintor ou escultor."

Fonte:

- GOMBRICH, E. H. A história da Arte. Tradução Cristiana de Assis Serra [Reimpr.] - Rio de Janeiro: LTC, 2018, P. 215, 216**.**

BRANCA
10

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O item II está INCORRETO por afirmar que Donato Bramante projetou e construiu a nova Basílica de São Pedro, de acordo com GOMBRICH, 2018, p. 218 e 219. "Esse mestre, pois foi incumbido pelo papa de projetar a nova igreja de São Pedro, estando subentendido que seria uma verdadeira maravilha da cristandade. [...] Entretanto, os planos de Bramante nunca se concretizaram. A construção consumiu tanto dinheiro que, na tentativa de levantar os recursos necessários, o papa acabou precipitando a crise que acarretaria a Reforma. Foi a prática da venda de indulgências em

troca de contribuições para a construção da nova igreja que levou Lutero, em território germânico, a fazer seu primeiro protesto público. [...] A Basílica de São Pedro, tal como a conhecemos hoje, pouco tem em comum com seu desenho original, exceto pelas assombrosas dimensões." O item IV está correto, embora já renomado como arquiteto, Bramante nunca abandonou a pintura e sua obra mais famosa é o "Cristo na Coluna da Abadia de Chiaravalle" (de 1490).

Fontes:

- Enciclopédia biográfica de arquitetas e arquitetos digita. EBAD, desde de 2015 – by Sýlvio Durante. Disponível em: lhttps://www.ebad.info/bramante-donato – Acesso 13/11/2024
- GOMBRICH, E. H. A história da Arte. Tradução Cristiana de Assis Serra [Reimpr.] - Rio de Janeiro: LTC, 2018, P. 217e 218
- FARTHING, Stefhen, 1950- Tudo sobre Arte (tradução Paulo Polzonoff Jr. Et al.) – Rio de Janeiro: Sextante, 2011, p. 173.

BRANCA
13

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O enunciado não especificou que se tratava de artistas italianos, mas sim do período, de acordo com GOMBRICH, 2018, p. 215 "Foi a época de Leonardo da Vinci e Michelângelo, Rafael e Ticiano, Corregio e Giorgione, Dürer e Holbein no Norte, e muitos outros mestres famosos. Pode-se indagar por que todos esses grandes mestres nasceram no mesmo período. [...] O que temos a dizer, portanto, nunca será uma explicação completa desse período brilhante que foi chamada de Alta Renascença."

Fonte:

- GOMBRICH, E. H. A história da Arte. Tradução Cristiana de Assis Serra [Reimpr.] - Rio de Janeiro: LTC, 2018, P. 215.

BRANCA
14

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Consta no edital 3.3 Expressionismo. 3.3.1 Características do movimento. 3.3.2 Principais artistas, o termo expressionismo abrange todas as vertentes do movimento.

Fontes:

- FARTHING, Stefhen, 1950- Tudo sobre Arte (tradução Paulo Polzonoff Jr. Et al.) – Rio de Janeiro: Sextante, 2011, p. 452 a 455.
- STANGOS, Nikos. Conceitos da arte moderna: com 123 ilustrações. Tradução, Álvaro Cabral; revisão, Reinaldo Roel. Rio de janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000, p. 151 e 152.

BRANCA
15

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Consta no edital 3.3 Expressionismo. 3.3.1 Características do movimento. 3.3.2 Principais artistas, o termo expressionismo abrange todas as vertentes do movimento.

Fontes:

- FARTHING, Stefhen, 1950- Tudo sobre Arte (tradução Paulo Polzonoff Jr. Et al.) – Rio de Janeiro: Sextante, 2011, p. 452 a 455.
- STANGOS, Nikos. Conceitos da arte moderna: com 123 ilustrações. Tradução, Álvaro Cabral; revisão, Reinaldo Roel. Rio de janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000, p. 151 e 152.

BRANCA
16

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A obra de Picasso recebe influências da arte africana por um todo, e muitas máscaras são esculpidas em madeira, bronze, marfim, sendo também uma escultura, o termo não torna a alternativa incorreta.

Fontes:

- 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 48.
- FARTHING, Stefhen, 1950- Tudo sobre Arte (tradução Paulo Polzonoff Jr. Et al.) – Rio de Janeiro: Sextante, 2011, p. 388 a 391.

BRANCA
19

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A alternativa “A” que diz: Apresenta a influência da obra “Guernica” (1937), de Pablo Picasso, e atenta para o poder da destruição da guerra, estabelece diálogos com as formas naturalistas do cubismo e usa a monocromia de cores frias, está incorreta por afirmar que a obra atenta para destruição da guerra, quando na verdade a obra aborda um tema bíblico, a passagem onde Salomão decide sobre a maternidade de uma criança, além de mencionar formas naturalistas do estilo cubista, sendo incorreto, pois o naturalismo não é característica do estilo cubista. A obra de Portinari apresenta as cores preto, branco e tonalidades e cinza, não prejudicando o fato de a imagem estar em preto e branco.

Fonte:

- Cultura Genial. Quadro Guernica de Pablo Picasso: significado e análise. Disponível em: https://www.culturagenial.com/quadro-guernica-de-pablo-picasso/
- MASP. Cândido Portinari. Ajustiça de Salomão, 1943. Disponível em: https://masp.org.br/acervo/obra/a-justica-de-salomao. Acesso em 16/11/2024
- FARTHING, Stefhen, 1950- Tudo sobre Arte (tradução Paulo Polzonoff Jr. Et al.) – Rio de Janeiro: Sextante, 2011, p. 434, 435.

BRANCA
20

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Tendo em vista a alternativa A afirmar que o Fluxus constitui, essencialmente, de um grupo de músicos ligados a Cage e Nam June Paik, e está incorreto, tendo em vista que o Fluxus traduz uma atitude diante do mundo, do fazer artístico e da cultura que se manifesta nas mais diversas formas de arte: música, dança, teatro, artes visuais, poesia, vídeo, fotografia, entre outras, não só da música experimental.

Fonte:

- FLUXUS. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2024. Disponível em: http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3652/fluxus. Acesso em: 17 de novembro de 2024. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7

BRANCA
21

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
De acordo com STANGOS, 2000, p. 223, Em oposição à tradição cada vez mais abstrata e "formalista" que seus contemporâneos – Picasso, Matisse, Mondrian e Malevich – estavam solidificando (a arte pela arte), Duchamp colocou seus ready-mades (a arte como ideia), ou o que um ator descreve como "a sua convicção infinitamente estimulante de que a arte pode ser feita de qualquer coisa" o que torna o item IV correto.

Fonte:

- STANGOS, Nikos. Conceitos da arte moderna: com 123 ilustrações. Tradução, Álvaro Cabral; revisão, Reinaldo Roel. Rio de janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000, p. 222 a 225

BRANCA
26

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
No que se refere às razões recursais de que além da questão D ser incorreta, a questão A também seria incorreta, não há procedência. A música é um hino à Anistia e as questões B e C da mesma questão 26 também afirmam isso como correto. A respeito da música ser um hino à anistia, em entrevista o autor afirma que "O que é bacana nessa música é que ela não nasceu ligada ao tema. Quando Chaplin morreu, João me chamou na casa dele e disse que havia feito um samba, cuja harmonia tinha passagens melódicas parecidas com Smile (do filme Tempos modernos), propositalmente construídas para homenagearmos o cineasta." O que confirma que a música, inicialmente, foi feita para homenagear o cineasta. As questões B e C comprovam que a questão não afirma que a música "O bêbado e o equilibrista" faria uma homenagem exclusivamente a Charles Chaplin, pois afirmam como alternativas corretas que a música: B) Foi censurada por criticar o regime ditatorial e alternativa C) Faz menção a pessoas exiladas do país na época , como Betinho e Henfil, por exemplo.
Como dito anteriormente, a questão 26 não afirma que a música presta homenagem exclusivamente a Charles Chaplin. O fato de a música ter inicialmente prestado homenagem ao cineasta e ator e posteriormente ser incorporada como parte importante da nossa história e se referir à Anistia no Brasil do período ditatorial e à classe trabalhadora não invalida o fato de homenagear o cineasta, mas inclui outras referências e amplia as questões discutidas, como nos diz o próprio Aldir Blanc em entrevista sobre a referida canção. Importante observar, também que o cineasta Charles Chaplin é considerado também grande referência quando se trata da classe trabalhadora como se pode ver no filme "Tempos Modernos" quando trata da opressão aos trabalhadores pelas máquinas e engrenagens modernas que oprimem o personagem do filme. A música, portanto, não é inteiramente uma homenagem a Charles Chaplin, mas

uma homenagem a ele também, como é dito pelos autores, foi uma metáfora para se referir à classe trabalhadora a partir desse artista.
Com relação ao enunciado que aponta que "O Ato Institucional nº 5 (AI5) vigorou no Brasil de 13 de dezembro de 1964 a 1º de janeiro de 1979" houve um equívoco na menção do ano pois de fato o AI 5 começou a vigorar no ano de 1968. Mas, essa informação não interfere na resolução da questão já que não consta em nenhuma das opções a serem assinaladas, mas está apenas no enunciado inicial da questão.

Fonte:

- https://oglobo.globo.com/cultura/aldir-blanc-conheca-historia-de-bebado-a-equilibrista-hino-da-anistia-um-classico-da-musica-brasileira-24376127

BRANCA
29

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Na questão é solicitado aos candidatos que "Relacionem adequadamente os movimentos musicais da MPB e seus integrantes." Sendo indicadas as opções 1. Bossa Nova. 2. Secos e Molhados. 3. Clube da Esquina. 4. Novos Baianos.
O recurso é considerado improcedente, pois na questão 29 o enunciado não se propõe a relacionar todos os integrantes dos referidos movimentos musicais e também não se propõe a nomear os mais importantes integrantes dos movimentos musicais. A questão pede para relacionar aqueles nomes de artistas ligados aos movimentos musicais citados nas alternativas de 1 a 4. Citar todos os nomes de cada um dos movimentos musicais, relacioná-los temporalmente e ainda enumerá-los por seu grau de importância tornaria a questão muito longa ou seria um outro tipo de questão, com outros objetivos.

Fontes:

- CAMPOS, Augusto de. *Balanço da bossa e outras bossas*. São Paulo, Perspectiva, 1993.FAOUR, Rodrigo. *História da música popular brasileira sem preconceitos: Dos Primórdios, Em 1500, aos Explosivos Anos 1970, vol*. 1. Rio de Janeiro, Record, 2021. SEVERIANO, Jairo. Uma história da música popular brasileira: das origens à modernidade. São Paulo: Editora 34, 2008.
- Mello, Paulo Thiago de. *Milton Nascimento e Lô Borges: Clube da Esquina.* São Paulo: Cobogó, 2018.

BRANCA
31

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão não se refere, especificamente, aos nomes das músicas e sim ao movimento musical. Como não existe nenhuma outra música do mesmo compositor (ou de nenhum outro) chamada apenas "São Paulo, meu amor" com a qual possamos confundir com sua música cujo título é "São, São Paulo, meu amor" não entendemos que haja como confundir a resposta devido a um detalhe pequeno. Embora a música tenha de fato o título oficial "São, São Paulo, meu amor" muitas vezes é referida, popularmente, como "São Paulo, meu amor." Sem prejuízo para o entendimento de que se trata da mesma música e do mesmo autor, Tom Zé.

Fontes:

- https://congressoemfoco.uol.com.br/area/pais/sao-paulo-meu-amor2/
- https://www.youtube.com/watch?v=5g8B_FO6F_4

BRANCA
35

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Sendo a Capoeira uma dança-luta, a questão aborda essa manifestação a partir da perspectiva do movimento corporal (conteúdo programático presente no edital). Além disso a questão apresenta em seu enunciado a indicação clara de que os movimentos da capoeira – aqui abordados- estão presentes em "DIVERSAS DANÇAS AFROBRASILEIRAS", podendo ser essas tomadas como referência para responder a questão sobre a movimentação que não corresponde a Capoeira. Ou seja, nada que foi apontado na questão exige conhecimentos relacionados à luta ou outras questões que fujam ao conteúdo exigido, compreendendo que não apenas as danças clássicas europeias são referências de dança, mas, a cultura afrobrasileira apresenta em sua estrutura uma variedade de movimentações específicas que precisam ser estudados e reconhecidos no ensino da dança em geral.

Fonte:

- PETIT, Sandra Haydée. Pretagogia: Pertencimento, Corpo-Dança Afroancestral Tradição Oral Contribuições do Legado Africano para a implementação da Lei 10.639/03. Fortaleza: EdUECE, 2015.

BRANCA
36

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Embora alguns estudiosos optem pelo uso do termo "Terra", vários outros estudiosos, como a autora citada na questão, utilizam o termo "chão" compreendendo-o não como algo sujo ou inferior, mas, simbolizando o contato com a ancestralidade "onde enterramos nossos mortos e de onde extraímos nosso alimento vivo e espiritual" (PETIT, 2015, p. 77) A forte ligação com o chão que se dá nas manifestações citadas acontece, não apenas por movimentos no nível baixo (como na capoeira de Angola) mas, de diversas formas, através das batidas dos pés no chão, em movimentos arrastados, enraizamento, etc..., como dito também por outra importante pesquisadora dessas manifestações Leda Maria Martins "Em toda a natureza o sagrado habita. Nos Candomblés, algumas árvores espelham e são constitutivas das divindades e entes da ancestralidade. Assim também, nas tradições Banto, o sagrado se instala nos quintais, numa rica flora: em troncos, raízes, raminhas, folhas e flores. Os mastros nos Reinados, por exemplo, devem ser feitos de madeira, pois, assim como as árvores, são um radiotransmissor de energia e de interconexão do chão-terra-humanidade com as forças do alto cosmos. O corpo assim, nessas tradições, é um corpo chão e simultaneamente um corpo-mastro." (Martins, 2023, p.108) "Convém lembrar, também, de que se ligar ao chão é também sinal de humildade, de reconhecimento do respeito que devemos aos nossos antepassados e à origem das coisas. Por isso, nessas culturas, tradicionalmente, eram e ainda são comuns atos como os de sentar no chão, comer no chão, deitar rente ao chão (em esteira), e tirar os sapatos para pisar o chão de espaços sagrados e/ ou dignos de particular respeito. Assim, percebe-se a grave distorção desses atos, quando são entendidos corno sinais de submissão, de inferioridade ou de pobreza." (PETIT, 2015, p. 91)

Fontes:

- MARTINS, Leda Maria. Performances do tempo espiralar, poéticas do corpo tela. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021.
- PETIT, Sandra Haydée. Pretagogia: Pertencimento, Corpo-Dança Afroancestral Tradição Oral Contribuições do Legado Africano para a implementação da Lei 10.639/03. Fortaleza: EdUECE, 2015.

BRANCA
37

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Embora a questão seja ilustrada com a citação sobre um espetáculo do Grupo Corpo – companhia de dança internacionalmente conhecida, a resolução da questão não exige conhecimento prévio do espetáculo, não havendo nenhuma alternativa sobre o espetáculo em si especificamente e, por isso, não prejudicando nenhum candidato que não tenha assistido ao mesmo. A citação do espetáculo do grupo corpo ilustra uma situação em que o coreógrafo elabora um espetáculo baseado em ritmos afrobrasileiros, e a partir dela é proposto um estudo de caso onde os candidatos possam analisar quais elementos da linguagem compõem uma aula baseada em ritmos afrobrasileiros, conhecimento básico ligados o item 10. Dança: Elementos da linguagem. Todos os elementos citados: simetria e ordem, Pas-de-deux e fouettés, verticalidade corporal e harmonia. batidas de pé, gingados e circularidade estão diretamente ligados ao Movimento corporal: fluxo, giro, saltos e eixo; Espaço: direções, dimensões, níveis e extensões e Tempo: rápido, lento e moderado.

Fonte:

- PETIT, Sandra Haydée. Pretagogia: Pertencimento, Corpo-Dança Afroancestral Tradição Oral Contribuições do Legado Africano para a implementação da Lei 10.639/03. Fortaleza: EdUECE, 2015.

BRANCA
38

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A alternativa correta é realmente a alternativa que consta no gabarito: Alternativa C. (O tempo, o espaço a força e a fluência). Os conceitos de esforço e impulso funcionam como motivadores desses componentes. De acordo com Renato Ferracini “Um dos grandes estudiosos do movimento foi Rudolf Laban. Ele procurou estudar o movimento de maneira isenta da estética em que pudesse estar inserido. Buscou dividi-lo em quatro componentes: o tempo, o espaço, a força e a fluência. Posteriormente, cada componente foi subdividido em duas modalidades: o tempo rápido e lento, o espaço direto e indireto, a força (weight) pesada e leve, e a fluência livre e controlada. Finalmente, esses elementos podem ser mesclados, inter-relacionando-se e misturando-se, para dar origem a dinâmicas diferentes de socar, deslizar, derreter, chicotear, entre outros. ‘Laban também trabalhava o conceito de esforço como o motivador destes elementos componentes de dinâmicas, como a origem do movimento. Portanto, o esforço, no nosso caso, pode ser equiparado aos impulsos. Aliás, o próprio Laban usado o termo effort impulses (Burnier, 1994, p. 59)’” (Ferracini, 2003, p.106)

Fonte:

- FERRACINI, Renato. A Arte de não interpretar como poesia corpórea do ator. Campinas: Editora Unicamp, 2003.

Cargo: BIOLOGIA

BRANCA
3

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Em que pese as alegações do candidato, não padece de qualquer vício a questão, pois quando há três opções notadamente erradas, por evidente o que se procura avaliar na questão é o estabelecimento de sentido entre os objetivos de aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades com o planejamento de aulas disponibilizado no LRCO, e não o contrário. Este desdobramento deve ser observado já que o candidato só pode escolher uma opção correta. Portanto, o planejamento das aulas no LRCO é fundamental para garantir a coerência entre os conteúdos ministrados e os objetivos de aprendizagem, além de orientar o professor a adotar práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento das habilidades nos alunos.

Fontes:

- https://www.documentador.pr.gov.br/documentador/pub.do?action=d&uuid=@gtf-escriba-seed@ef5f5d51-9a8b-4911-b498-916bac641df9&emPg=true
- https://www.educacao.pr.gov.br/

BRANCA
4

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A afirmativa I erra ao afirmar que ainda que se manifeste internamente, é construído na relação com os outros e é fruto de exploração externa. Veja que a relação dialética entre o “interno” e o “externo” não existe, ficando ao “interno” apenas um espaço de manifestação do projeto de vida e não de construção e desenvolvimento. Conforme Damon (2009) assevera: O projeto de vida é tanto um fenômeno profundamente pessoal quanto inevitavelmente social. É construído internamente, ainda que se manifeste na relação com os outros. É fruto da reflexão interna, ainda que também a seja de exploração externa (DAMON, 2009). Assim, o Projeto de Vida influencia a vida dos indivíduos, mas também ecoa na vida em sociedade. Sujeitos que se planejam e projetam seu futuro são empreendedores do próprio caminho, visualizam suas possibilidades e trabalham a favor de seu crescimento pessoal, o que torna a vida social mais altiva e promissora. Portanto, o Projeto de Vida é de interesse dos indivíduos e, por consequência, também da sociedade. A construção dos projetos de vida é um fenômeno psicossocial, que se assenta na intersecção entre dois campos: os dos saberes individuais e dos valores presentes na cultura nos quais nos inserimos, juntamente com a influência de outras pessoas e projetos coletivos (DANZA, 2019). Portanto, o componente de Projeto de Vida está relacionado não apenas aos interesses individuais das juventudes, mas aos propósitos coletivos e sociais, dimensionados pela ética e por valores morais preciosos, para a construção de uma sociedade civilizada, com oportunidades para todos, em que se concretiza o exercício da cidadania. O componente curricular Projeto de Vida contribui para a formação integral dos estudantes, por meio de aprendizagens que contribuam com seu planejamento de vida, de modo que eles tenham, na escola, um lugar onde possam receber ajuda e orientação, no que diz respeito a pensar seus sonhos, desejos e possibilidades.

Fonte:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf p. 799 a 804.

BRANCA
5

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O comando da questão fecha as possibilidades da recomposição das aprendizagens especificamente no quesito a "reorganização curricular". Como devemos reorganizar o currículo para recompor aprendizagens? Diante de um currículo vasto, quais critérios devemos utilizar? O que é preciso priorizar? É notada a importância da avaliação nos seus mais diversos âmbitos, mas o que está, particularmente nesta questão, especificado explicitamente em seu comando, é a reorganização curricular. O Guia para implementação da recomposição de aprendizagens responde (página 10) : "Para isso, é preciso priorizar, olhar para além da ponta de um iceberg, mirando o que ficou antes (as habilidades pregressas, essenciais de 4º e 5º anos) e o que está no presente (as habilidades focais do 6º ano) para que em um ano ele(a) possa viver ao máximo uma escola que permita que ele(a) progrida na trajetória escolar e siga, com êxito, para o 7º ano. Por isso a reorganização curricular, orientada pelos critérios de essencialidade, pertinência e progressão, torna-se uma estratégia que identifica e seleciona as aprendizagens e habilidades essenciais do referencial curricular da rede, que estão relacionadas progressivamente entre si e são indispensáveis para que os(as) estudantes avancem no desenvolvimento de outras habilidades. Para garantir a qualidade da reorganização, é preciso, portanto, entender o encadeamento não apenas das habilidades de determinado ano, mas entre todos os anos de cada componente. Essa seleção não é aleatória, mas sim organizada de tal forma que permite o desenvolvimento coerente das aprendizagens essenciais ao longo de cada etapa. É a partir da reorganização curricular, materializada em um referencial curricular com habilidades cuidadosamente selecionadas, que se inicia o planejamento das ações pedagógicas para a recomposição das aprendizagens, bem como o planejamento dos momentos formativos para coordenadores(as) pedagógicos(as) e professores(as) para que compreendam como organizar todas as ações que permitirão aos(às) estudantes avançarem e terem sucesso com as aprendizagens. As demais alternativas: flexibilidade, individualização e autonomia, pois estes critérios permitem que cada estudante avance em seu próprio ritmo, sem a necessidade de um currículo padronizado. (A) Embora a flexibilidade, individualização e autonomia sejam importantes, elas não garantem por si só que as aprendizagens essenciais sejam priorizadas e que haja uma progressão consistente. (B) avaliação contínua, formativa e diagnóstica, pois a avaliação permite identificar as dificuldades dos estudantes e ajustar as práticas pedagógicas de acordo com as necessidades individuais. A avaliação é fundamental para a reorganização curricular, mas ela não define os critérios para a seleção das aprendizagens essenciais e (D) contextualização, interdisciplinaridade e projetos de aprendizagem, pois essas abordagens permitem que os estudantes estabeleçam conexões entre os diferentes conteúdos e com suas experiências de vida. A contextualização, a interdisciplinaridade e os projetos de aprendizagem são importantes para tornar o ensino mais significativo, mas não garantem a seleção das aprendizagens essenciais.

Fonte:

- https://www.gov.br/mec/ptbr/recomposicaoaprendizagens/GuiaparaImplementaodaRecomposiodeAprendizagens.pdf, página 10.

BRANCA
10

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Inicialmente, cabe esclarecer que o enunciado da questão em análise utiliza a expressão "Em meados do século III a.C." para contextualizar o período em que as ideias de Aristóteles continuaram influentes e amplamente discutidas, mesmo após sua morte em 322 a.C. Seu impacto filosófico e científico perpetuou-se pelos séculos seguintes, especialmente por meio da disseminação de suas teorias e do legado intelectual que influenciou diversas gerações.
O enunciado apresenta elementos claros e objetivos que permitem a identificação inequívoca de Aristóteles como resposta correta. São mencionadas a teoria da geração espontânea, o título de "pai da biologia" e a obra *Animalia*, aspectos exclusivos do filósofo em questão. Essas características fundamentais tornam inequívoca a escolha da

resposta “Aristóteles”, sendo o marco temporal destacado no enunciado um dado secundário que não compromete a clareza, precisão ou possibilidade de resolução da questão.
Assim sendo, ante os fundamentos colacionados neste expediente, indefere-se o presente recurso e mantém-se o gabarito preliminar divulgado.

Fonte:

- Página 18 do livro: Adam Rutherford. Criação – A origem da vida e O Futuro da vida. Editora Zahar. 1ª edição. 2014.

BRANCA
14

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão 14 está diretamente relacionada à Biologia, em conformidade com o item 4.2 do conteúdo programático previsto no edital, que abrange Tecnologias Médicas. A ressonância magnética nuclear (RMN), além de ser amplamente utilizada na prática médica, tem aplicação direta na investigação da morfologia e fisiologia de tecidos e órgãos, temas centrais da Biologia. Além disso, a técnica é usada para o estudo de macromoléculas, como proteínas, lipídios e ácidos nucleicos. ^{13}C, ^{1}H, ^{15}N, ^{31}P, ^{23}Na e ^{19}F são os núcleos ativos de RMN biologicamente mais relevantes, usados para entender as vias bioquímicas envolvidas no metabolismo de aminoácidos, lipídios e carboidratos [1], temas que fazem parte do escopo do curso de ciências biológicas. Dessa forma, a abordagem dos princípios básicos dessa tecnologia em uma questão de Biologia é plenamente justificável e pertinente.
A questão, ao tratar do alinhamento de prótons no campo magnético (primeira afirmativa), do uso de ondas de rádio para obtenção de imagens (segunda afirmativa) e ao esclarecer a não utilização do infravermelho no processo (terceira afirmativa), aborda apenas os conceitos básicos necessários para compreender a aplicação da RMN como ferramenta de diagnóstico. Esses pontos são essenciais para a compreensão desta tecnologia médica, sem exigir conhecimentos especializados ou aprofundados em Física ou Química [2].
Além disso, a Biologia é uma ciência que frequentemente incorpora aspectos interdisciplinares, especialmente no contexto de tecnologias aplicadas à saúde. Nesse sentido, compreender como ferramentas diagnósticas como a RMN funcionam, mesmo em nível básico, é fundamental para a análise biológica de estruturas e funções dos sistemas humanos.
Portanto, a formulação da questão enquadra-se adequadamente nos objetivos do edital e está alinhada ao propósito de verificar conhecimentos fundamentais sobre tecnologias aplicadas à Biologia e à prática médica.
Assim sendo, ante os fundamentos colacionados neste expediente, indefere-se o presente recurso e mantém-se o gabarito preliminar divulgado.

Fontes:

- SIGMA-ALDRICH. Nuclear Magnetic Resonance (NMR). Disponível em: https://www.sigmaaldrich.com/BR/pt/applications/analytical-chemistry/nuclear-magnetic-resonance. Acesso em: 29 dez. 2024.
- MSD MANUAL. **Ressonância Magnética (RM)**. Disponível em: https://www.msdmanuals.com/pt/casa/assuntos-especiais/exames-de-imagem-comuns/resson%C3%A2ncia-magn%C3%A9tica-rm#Desvantagens-da-RM_v833154_pt. Acesso em: 29 dez. 2024.

BRANCA
17

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão está correta e em conformidade com os princípios imunológicos amplamente reconhecidos. A alternativa B define corretamente a imunidade ativa como a produção de uma resposta imune específica mediada por anticorpos ou linfócitos T após a exposição a um antígeno. Essa definição abrange tanto a imunidade adquirida naturalmente, pela infecção, quanto a imunidade adquirida artificialmente, pela vacinação. O enunciado da questão não limita o conceito a um tipo específico de exposição ao antígeno, tornando a alternativa B precisa e abrangente.
A alternativa D apresenta erros conceituais. Ela afirma que "a imunização coletiva ocorre quando a vacinação cria memória imunológica em todas as células do sistema imune, garantindo proteção independente do contato com o agente infeccioso". Esse enunciado extrapola o conceito de imunização coletiva (ou imunidade de rebanho), que ocorre quando uma proporção significativa da população está imunizada, dificultando a circulação do agente infeccioso. Além disso, a memória imunológica é uma característica exclusiva de linfócitos T e B, e não de "todas as células do sistema imune", como afirmado na alternativa D. Por isso, a alternativa D contém erros que a tornam incorreta.
A definição de imunidade ativa foca na resposta adaptativa, mediada por anticorpos e linfócitos T, como destacado na alternativa B. A imunidade inata, embora relevante para a defesa inicial do organismo, não se enquadra no conceito de imunidade ativa, que é adquirida e específica. Assim, a descrição da alternativa B é precisa e alinhada aos conceitos estabelecidos.
Assim sendo, ante os fundamentos colacionados neste expediente, indefere-se os recursos apresentados e mantém-se o gabarito preliminar divulgado.

Fonte:

- e-book fornecido pela SOCIEDADE BRASILEIRA DE IMUNOLOGIA. Imunologia das vacinas. São Paulo: Sociedade Brasileira de Imunologia, 2022. Disponível em: https://sbi.org.br/wp-content/uploads/2022/10/Ebook-SBI-Imunologia-das-Vacinas.pdf. Acesso em: 29 dez. 2024.

BRANCA
24

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A alternativa correta, conforme as diretrizes do Ministério da Saúde e o texto-base utilizado [1], é a alternativa D, que afirma que, a partir de 2003, o PNI passou a fazer parte da Secretaria de Vigilância em Saúde, dentro do Ministério da Saúde, consolidando a estratégia de vacinação nacional [1].
O PNI foi formulado com o objetivo principal de coordenar e organizar as ações de imunizações no Brasil, que eram descontinuadas, episódicas e com baixa cobertura. A erradicação da poliomielite foi uma das metas alcançadas posteriormente (inicia-se em 1980 a 1ª Campanha Nacional De Vacinação Contra A Poliomielite) [1], mas não constituía o objetivo inicial do programa. Assim, a alternativa A contém uma interpretação equivocada e não corresponde aos fatos históricos.
No que diz respeito à alternativa B, que afirma que a campanha de erradicação da varíola no Brasil resultou na eliminação do último caso da doença no mundo em 1977, essa informação também é incorreta. Embora o PNI tenha desempenhado um papel fundamental na erradicação da varíola no Brasil, o último caso de varíola no país foi notificado em 1971. Já o último caso mundial de varíola ocorreu em 1977, na Somália, conforme amplamente documentado pela Organização Mundial da Saúde (OMS). A erradicação da varíola foi um esforço global liderado pela OMS, com contribuições de vários países [1]. Assim, atribuir ao Brasil o último caso mundial demonstra um erro factual significativo.
Sobre a alternativa C, que sugere que o Brasil foi o primeiro país das Américas a erradicar a poliomielite, também há um equívoco. O último caso de poliomielite no Brasil foi notificado em 1989, e o país recebeu o certificado de

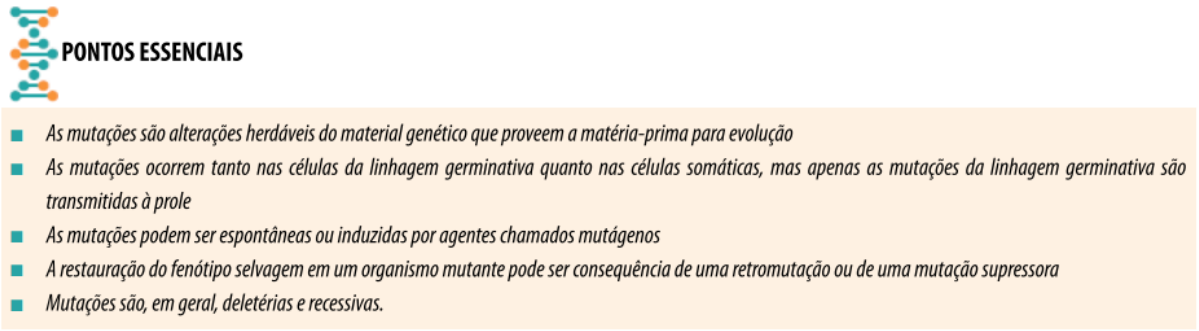
erradicação em 1994, junto com os demais países das Américas, como parte de um esforço coletivo liderado pela OMS. A afirmação de pioneirismo do Brasil nas Américas não é verdadeira, tornando a alternativa C incorreta.
Por outro lado, a alternativa D está devidamente fundamentada no texto-base, que descreve que, em 2003, o PNI passou a integrar o DEVEP/SVS (Secretaria de Vigilância em Saúde), consolidando suas ações no âmbito nacional. A alternativa reflete com precisão as informações históricas e estruturais do programa, estando em total conformidade com as diretrizes do Ministério da Saúde.
Diante do exposto, conclui-se que os recursos apresentados pelos candidatos incorrem em erros conceituais e interpretativos, não comprometendo a validade da questão ou do gabarito divulgado.
Assim sendo, indefere-se os recursos apresentados e mantém-se o gabarito preliminar divulgado.

Fonte:

- BRASIL. Ministério da Saúde. Programa Nacional de Imunizações (PNI). Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/pni. Acesso em: 29 dez. 2024.

BRANCA
25

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Mutações em células somáticas afetam apenas o indivíduo em que ocorrem, pois essas células não participam da formação de gametas. Por outro lado, as mutações em células da linhagem germinativa, que originam os gametas (óvulos e espermatozoides), podem ser transmitidas aos descendentes, sendo, portanto, as únicas hereditárias. Essa distinção é amplamente corroborada pela literatura científica, incluindo a obra citada pelo(a) recorrente (*Genética Médica: Princípios e Aplicações*).
O recurso também apresenta uma interpretação incorreta dos genes BRCA1 e BRCA2. Esses genes são exemplos de genes cujas mutações na linhagem germinativa podem ser herdadas, aumentando o risco genético de certos tipos de câncer, como o de mama e ovário. Entretanto, as mutações nesses genes, quando ocorrem em células somáticas, não são transmissíveis aos descendentes e afetam exclusivamente o organismo onde surgem. Essa diferenciação é clara e não sustenta a argumentação apresentada no recurso.
A afirmativa II da questão, que estabelece que "somente as mutações que ocorrem na linhagem germinativa podem ser transmitidas aos descendentes", está correta. Tal afirmação reflete o princípio básico da herança genética, segundo o qual apenas mutações nos gametas (ou em suas células precursoras) podem ser transferidas à próxima geração. Assim, o argumento do recorrente de que mutações somáticas são herdáveis contraria a base científica aceita.
A alternativa correta, conforme o gabarito divulgado, é a alternativa C, que considera corretas as afirmativas I e II. A alternativa A, defendida pelo recorrente, não pode ser considerada correta, pois pressupõe que as mutações somáticas são herdáveis, o que é cientificamente incorreto.
As informações sobre a questão constam na página 472 da referência citada abaixo, conforme imagem a seguir:



SNUSTAD, D. Peter; SIMMONS, Michael J. *Fundamentos de genética*. Revisão técnica: Cláudia Vitória de Moura Gallo. 7. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2017.

A afirmativa II da questão está tecnicamente correta, e a alternativa C permanece como a única resposta válida. Assim sendo, indefere-se o recurso apresentado e mantém-se o gabarito preliminar divulgado.

BRANCA
29

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Células musculares humanas produzem ATP por fermentação ácido láctica quando o oxigênio é escasso. Isso ocorre durante um exercício extenuante, quando o catabolismo do açúcar para produção de ATP esgota o fornecimento do oxigênio do sangue no músculo. Sob essas condições, as células mudam da respiração aeróbia para a fermentação. Acreditava-se que o lactato acumulado estivesse relacionado com as causas da fadiga e da dor musculares. Porém, em vez disso, estudos recentes sugerem que um aumento nos níveis de íons potássio (K) podem ser os responsáveis pela fadiga muscular, ao passo que o lactato parece aumentar o desempenho muscular. Seja como for, o excesso de lactato é gradualmente conduzido ao fígado, onde é convertido de volta a piruvato pelas células hepáticas. Em razão de o oxigênio estar disponível, esse piruvato pode entrar na mitocôndria das células hepáticas e completar a respiração celular.
Portanto, na presença de oxigênio, o piruvato entra na mitocôndria e completa a respiração celular.

Fonte:

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

BRANCA
32

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A alternativa I é INCORRETA pois, cada complexo do coletor de luz consiste em várias moléculas de pigmento (que incluem clorofila *a*, clorofila *b* e múltiplos carotenoides) ligadas a proteínas. A alternativa II está INCORRETA pois, o complexo do centro de reação é uma associação de proteínas organizadas que aprisionam um par especial de moléculas de clorofila *a e não clorofila a e b*. Já, a alternativa III é a correta pois, o complexo do centro de reação também possui uma molécula capaz de receber elétrons e tornar-se reduzida, sendo chamada de aceptor primário de elétrons

Fonte:

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

BRANCA
34

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Os princípios e métodos ecológicos formam a base da *Agroecologia*. Dentre os elementos técnicos básicos de uma estratégia agroecológica podemos citar a reciclagem dos nutrientes e matéria orgânica:
-- biomassa de plantas: adubo verde, resíduo das colheitas, fixação de nitrogênio;
-- biomassa animal: esterco, urina.

Fonte:

- Agricultura Familiar e Desenvolvimento Sustentável - Fundamentos da Agroecologia. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA CENTRO DE CIÊNCIAS RURAIS CURSO DE GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA EM AGRICULTURA FAMILIAR E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL Acesso em: chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/16153/Curso_Agric-Famil-Sust_Fundam-Agroecologia.pdf?sequence=1&isAllowed=y

BRANCA
36

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
De acordo com a literatura, certas bactérias que vivem no solo são capazes de sintetizar substâncias orgânicas a partir de gás carbônico, água e outras substâncias inorgânicas sem utilizar energia luminosa. Elas provocam a oxidação de substâncias minerais do solo ou da água (amônia, enxofre, sais de ferro, etc.) e aproveitam a energia liberada para sintetizar açúcares. partir desses açúcares, outras substâncias orgânicas são produzidas. Esse processo é conhecido como quimiossíntese.

Fonte:

- Biologia hoje / Sérgio Linhares, Fernando Gewandsznajder, Helena Pacca. -- 3. ed. -- São Paulo: Ática, 2016.

Cargo: CIÊNCIAS

BRANCA
3

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Em que pese as alegações do candidato, não padece de qualquer vício a questão, pois quando há três opções notadamente erradas, por evidente o que se procura avaliar na questão é o estabelecimento de sentido entre os objetivos de aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades com o planejamento de aulas disponibilizado no LRCO, e não o contrário. Este desdobramento deve ser observado já que o candidato só pode escolher uma opção correta. Portanto, o planejamento das aulas no LRCO é fundamental para garantir a coerência entre os conteúdos ministrados e os objetivos de aprendizagem, além de orientar o professor a adotar práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento das habilidades nos alunos.

Fontes:

- https://www.documentador.pr.gov.br/documentador/pub.do?action=d&uuid=@gtf-escriba-
- seed@ef5f5d51-9a8b-4911-b498-916bac641df9&emPg=true
- https://www.educacao.pr.gov.br

BRANCA
4

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A afirmativa I erra ao afirmar que ainda que se manifeste internamente, é construído na relação com os outros e é fruto de exploração externa. Veja que a relação dialética entre o “interno” e o “externo” não existe, ficando ao “interno” apenas um espaço de manifestação do projeto de vida e não de construção e desenvolvimento. Conforme Damon (2009) assevera: O projeto de vida é tanto um fenômeno profundamente pessoal quanto inevitavelmente social. É construído internamente, ainda que se manifeste na relação com os outros. É fruto da reflexão interna, ainda que também a seja de exploração externa (DAMON, 2009). Assim, o Projeto de Vida influencia a vida dos indivíduos, mas também ecoa na vida em sociedade. Sujeitos que se planejam e projetam seu futuro são empreendedores do próprio caminho, visualizam suas possibilidades e trabalham a favor de seu crescimento pessoal, o que torna a vida

social mais altiva e promissora. Portanto, o Projeto de Vida é de interesse dos indivíduos e, por consequência, também da sociedade. A construção dos projetos de vida é um fenômeno psicossocial, que se assenta na intersecção entre dois campos: os dos saberes individuais e dos valores presentes na cultura nos quais nos inserimos, juntamente com a influência de outras pessoas e projetos coletivos (DANZA, 2019). Portanto, o componente de Projeto de Vida está relacionado não apenas aos interesses individuais das juventudes, mas aos propósitos coletivos e sociais, dimensionados pela ética e por valores morais preciosos, para a construção de uma sociedade civilizada, com oportunidades para todos, em que se concretiza o exercício da cidadania. O componente curricular Projeto de Vida contribui para a formação integral dos estudantes, por meio de aprendizagens que contribuam com seu planejamento de vida, de modo que eles tenham, na escola, um lugar onde possam receber ajuda e orientação, no que diz respeito a pensar seus sonhos, desejos e possibilidades.

Fonte:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf p. 799 a 804.

BRANCA
5

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

O comando da questão fecha as possibilidades da recomposição das aprendizagens especificamente no quesito a "reorganização curricular". Como devemos reorganizar o currículo para recompor aprendizagens? Diante de um currículo vasto, quais critérios devemos utilizar? O que é preciso priorizar? É notada a importância da avaliação nos seus mais diversos âmbitos, mas o que está, particularmente nesta questão, especificado explicitamente em seu comando, é a reorganização curricular. O Guia para implementação da recomposição de aprendizagens responde (página 10) : "Para isso, é preciso priorizar, olhar para além da ponta de um iceberg, mirando o que ficou antes (as habilidades pregressas, essenciais de 4º e 5º anos) e o que está no presente (as habilidades focais do 6º ano) para que em um ano ele(a) possa viver ao máximo uma escola que permita que ele(a) progrida na trajetória escolar e siga, com êxito, para o 7º ano. Por isso a reorganização curricular, orientada pelos critérios de essencialidade, pertinência e progressão, torna-se uma estratégia que identifica e seleciona as aprendizagens e habilidades essenciais do referencial curricular da rede, que estão relacionadas progressivamente entre si e são indispensáveis para que os(as) estudantes avancem no desenvolvimento de outras habilidades. Para garantir a qualidade da reorganização, é preciso, portanto, entender o encadeamento não apenas das habilidades de determinado ano, mas entre todos os anos de cada componente. Essa seleção não é aleatória, mas sim organizada de tal forma que permite o desenvolvimento coerente das aprendizagens essenciais ao longo de cada etapa. É a partir da reorganização curricular, materializada em um referencial curricular com habilidades cuidadosamente selecionadas, que se inicia o planejamento das ações pedagógicas para a recomposição das aprendizagens, bem como o planejamento dos momentos formativos para coordenadores(as) pedagógicos(as) e professores(as) para que compreendam como organizar todas as ações que permitirão aos(às) estudantes avançarem e terem sucesso com as aprendizagens. As demais alternativas: flexibilidade, individualização e autonomia, pois estes critérios permitem que cada estudante avance em seu próprio ritmo, sem a necessidade de um currículo padronizado. (A) Embora a flexibilidade, individualização e autonomia sejam importantes, elas não garantem por si só que as aprendizagens essenciais sejam priorizadas e que haja uma progressão consistente. (B) avaliação contínua, formativa e diagnóstica, pois a avaliação permite identificar as dificuldades dos estudantes e ajustar as práticas pedagógicas de acordo com as necessidades individuais. A avaliação é fundamental para a reorganização curricular, mas ela não define os critérios para a seleção das aprendizagens essenciais e (D) contextualização, interdisciplinaridade e projetos de aprendizagem, pois essas abordagens permitem que os estudantes estabeleçam conexões entre os diferentes conteúdos e com suas experiências de vida. A contextualização, a interdisciplinaridade e os projetos de aprendizagem são importantes para tornar o ensino mais significativo, mas não garantem a seleção das aprendizagens essenciais.

Fonte:

- https://www.gov.br/mec/ptbr/recomposicaoaprendizagens/GuiaparaImplementaodaRecomposiodeAprendi

zagens.pdf, página 10.

BRANCA
30

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O erro na digitação não prejudica a interpretação da questão, que está claramente se referindo a figura que simula a respiração humana.

Fonte:

- Amabis J. M. e Martho, G. R. Biologia Moderna. Volume2. Editora: Moderna - *1ª edição* – 2016.

BRANCA
31

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A ovulação geralmente ocorre cerca de 14 dias antes da próxima data prevista para a menstruação, se o ciclo é curto de 25 dias então será 25– 14 = 11 (11º dia do ciclo ocorrerá a ovulação). Já o ciclo longo é de 29 dias, assim 29 – 14 = 15 (15º dia do ciclo será a ovulação). Considerando que o ovócito e o espermatozoide permanecem viáveis por certo período de tempo, as relações sexuais devem ser evitadas cerca de 3 dias antes e 3 dias depois da data prevista para a ovulação. No caso, o período fértil dessa aluna será 3 dias antes do ciclo curto, (11 -3) 8º dia e 3 dias depois do ciclo longo, (15+3) 18º. O período que corresponderá à fase provavelmente fértil no exemplo dado será do 8º ao 18º dia de qualquer ciclo menstrual. Os dias restantes serão os dias não férteis.

Fonte:

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

BRANCA
38

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O ser humano é o hospedeiro definitivo do verme e adquire o parasita ao comer carne com cisticercos (larvas). Já, ao ingerir os ovos, o homem adquire outra doença conhecida por cisticercose e não teníase.

Fonte:

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

Cargo: Educação Especial

BRANCA
1

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A banca julga improcedente os recursos, uma vez que apenas as afirmativas III e V estão corretas. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define as competências gerais e específicas de forma complementar e integrada, e não em uma relação de pré-requisito. Ou seja, as competências específicas não são pré-requisitos para o desenvolvimento das competências gerais (como lemos na afirmativa I), nem as competências gerais dependem de habilidades específicas para serem desenvolvidas. A BNCC propõe uma abordagem em que as competências gerais permeiam todas as disciplinas, com um caráter transversal que orienta a aplicação dos conteúdos específicos em cada área do conhecimento. Nesse contexto, as competências gerais e específicas são interdependentes e se desenvolvem juntas ao longo do processo de ensino-aprendizagem (não se desenvolvem de forma isolada como lemos nas afirmativas II e IV), sem a necessidade de uma ordem hierárquica entre elas. Esta análise possibilita o entendimento de que apenas as afirmativas III e V estão corretas e confirma o gabarito preliminar divulgado.

Fonte:

- https://observatorio.movimentopelabase.org.br/qual-a-diferenca-entre-competencias-e-habilidades-na-bncc/

BRANCA
2

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A banca julga improcedentes os recursos, já que o principal objetivo é o que aponta o gabarito. A opção apontada como gabarito não configura o objetivo principal do programa, de forma que todos as opções poderiam ser objetivos do programa, uma consequência de seu objetivo principal. Observe que o texto é claro: "o Aluno Monitor tem como objetivo principal fortalecer o exercício da liderança e o protagonismo estudantil no espaço educacional". A opção: Oferecer aos alunos a oportunidade de participar de programas governamentais de intercâmbio e mobilidade estudantil, como o Ganhando o Mundo, ampliando seus horizontes, promovendo a interculturalidade e fomentando o desenvolvimento de uma visão global do mundo, não descreve o foco principal do programa, de sorte que teríamos claramente este objetivo apontado em seu objetivo principal.
ENSINO Protagonismo na educação: inscrições para o Aluno Monitor da rede estadual estão abertas 20/05/2024 - 11h32
O programa Aluno Monitor, da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (Seed-PR), está com matrículas abertas. O projeto oportuniza aos estudantes do Ensino Fundamental, anos finais, e do Ensino Médio atuarem como monitores, tornando-os agentes colaborativos no processo de sua própria aprendizagem e de seus colegas. Os assuntos específicos têm até 7 de junho para fazerem a matrícula, diretamente nas instituições de ensino nas quais estão matriculados. O Aluno Monitor tem como objetivo principal fortalecer o exercício da liderança e o protagonismo estudantil no espaço educacional. Também fortalece o currículo dos participantes para inserção no mercado de trabalho e facilita a participação em programas do Governo, como o Ganhando o Mundo. O programa contou com a participação de mais de 28 mil alunos na sua última edição (entre 2023 e 2024), número 27,2% maior do que na edição anterior, entre 2022 e 2023, quando cerca de 22 mil alunos participaram. Ele está presente em 1.765 colégios de todo o Paraná, somando 2.665 turmas atendidas.

Fontes:

- https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Protagonismo-na-educacao-inscricoes-para-o-Aluno-Monitor-da-rede-estadual-estao-abertas

- https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Aluno-Monitor-celulares-e-protagonismo-marcam-abertura-de-evento-em-Foz-do-Iguacu

BRANCA
4

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A afirmativa I erra ao afirmar que ainda que se manifeste internamente, é construído na relação com os outros e é fruto de exploração externa. Veja que a relação dialética entre o "interno" e o "externo" não existe, ficando ao "interno" apenas um espaço de manifestação do projeto de vida e não de construção e desenvolvimento. Conforme Damon (2009) assevera: O projeto de vida é tanto um fenômeno profundamente pessoal quanto inevitavelmente social. É construído internamente, ainda que se manifeste na relação com os outros. É fruto da reflexão interna, ainda que também a seja de exploração externa (DAMON, 2009). Assim, o Projeto de Vida influencia a vida dos indivíduos, mas também ecoa na vida em sociedade. Sujeitos que se planejam e projetam seu futuro são empreendedores do próprio caminho, visualizam suas possibilidades e trabalham a favor de seu crescimento pessoal, o que torna a vida social mais altiva e promissora. Portanto, o Projeto de Vida é de interesse dos indivíduos e, por consequência, também da sociedade. A construção dos projetos de vida é um fenômeno psicossocial, que se assenta na intersecção entre dois campos: os dos saberes individuais e dos valores presentes na cultura nos quais nos inserimos, juntamente com a influência de outras pessoas e projetos coletivos (DANZA, 2019). Portanto, o componente de Projeto de Vida está relacionado não apenas aos interesses individuais das juventudes, mas aos propósitos coletivos e sociais, dimensionados pela ética e por valores morais preciosos, para a construção de uma sociedade civilizada, com oportunidades para todos, em que se concretiza o exercício da cidadania. O componente curricular Projeto de Vida contribui para a formação integral dos estudantes, por meio de aprendizagens que contribuam com seu planejamento de vida, de modo que eles tenham, na escola, um lugar onde possam receber ajuda e orientação, no que diz respeito a pensar seus sonhos, desejos e possibilidades.

Fonte:
- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf p. 799 a 804.

BRANCA
5

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O comando da questão fecha as possibilidades da recomposição das aprendizagens especificamente no quesito a "reorganização curricular". Como devemos reorganizar o currículo para recompor aprendizagens? Diante de um currículo vasto, quais critérios devemos utilizar? O que é preciso priorizar? É notada a importância da avaliação nos seus mais diversos âmbitos, mas o que está, particularmente nesta questão, especificado explicitamente em seu comando, é a reorganização curricular. O Guia para implementação da recomposição de aprendizagens responde (página 10): "Para isso, é preciso priorizar, olhar para além da ponta de um iceberg, mirando o que ficou antes (as habilidades pregressas, essenciais de 4º e 5º anos) e o que está no presente (as habilidades focais do 6º ano) para que em um ano ele(a) possa viver ao máximo uma escola que permita que ele(a) progrida na trajetória escolar e siga, com êxito, para o 7º ano. Por isso a reorganização curricular, orientada pelos critérios de essencialidade, pertinência e progressão, torna-se uma estratégia que identifica e seleciona as aprendizagens e habilidades essenciais do referencial curricular da rede, que estão relacionadas progressivamente entre si e são indispensáveis para que os(as) estudantes avancem no desenvolvimento de outras habilidades. Para garantir a qualidade da reorganização, é preciso, portanto, entender o encadeamento não apenas das habilidades de determinado ano, mas entre todos os anos de cada componente. Essa seleção não é aleatória, mas sim organizada de tal forma que permite o desenvolvimento coerente das aprendizagens essenciais ao longo de cada etapa. É a partir da reorganização curricular, materializada em um

referencial curricular com habilidades cuidadosamente selecionadas, que se inicia o planejamento das ações pedagógicas para a recomposição das aprendizagens, bem como o planejamento dos momentos formativos para coordenadores(as) pedagógicos(as) e professores(as) para que compreendam como organizar todas as ações que permitirão aos(às) estudantes avançarem e terem sucesso com as aprendizagens. As demais alternativas: flexibilidade, individualização e autonomia, pois estes critérios permitem que cada estudante avance em seu próprio ritmo, sem a necessidade de um currículo padronizado. (A) Embora a flexibilidade, individualização e autonomia sejam importantes, elas não garantem por si só que as aprendizagens essenciais sejam priorizadas e que haja uma progressão consistente. (B) avaliação contínua, formativa e diagnóstica, pois a avaliação permite identificar as dificuldades dos estudantes e ajustar as práticas pedagógicas de acordo com as necessidades individuais. A avaliação é fundamental para a reorganização curricular, mas ela não define os critérios para a seleção das aprendizagens essenciais e (D) contextualização, interdisciplinaridade e projetos de aprendizagem, pois essas abordagens permitem que os estudantes estabeleçam conexões entre os diferentes conteúdos e com suas experiências de vida. A contextualização, a interdisciplinaridade e os projetos de aprendizagem são importantes para tornar o ensino mais significativo, mas não garantem a seleção das aprendizagens essenciais.

Fonte:

- https://www.gov.br/mec/ptbr/recomposicaoaprendizagens/GuiaparaImplementaodaRecomposiodeAprendizagens.pdf, página 10.

BRANCA
8

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que o exemplo de interação que se apresenta na referida Questão 8 encontra-se na referência bibliográfica indicada, trata-se de material produzido e aprovado pelo SEESP/SEED/MEC e para que não restem dúvidas sobre sua correção e de que a única resposta consistente é a opção letra A, reproduz-se o segmento no qual fundamenta-se tal afirmação, ou seja, “Nas atividades de leitura e escrita se observa forte motivação quando o aluno se envolve espontaneamente. Nestas ocasiões eles demonstram prazer e entusiasmo pela tarefa. Entretanto, alguns alunos não apresentam essa motivação espontaneamente, necessitando da mediação do professor para se envolver com a atividade. A mediação pedagógica consiste nas intervenções feitas pelo professor no sentido de apoiar passo a passo o aluno no desenvolvimento de uma atividade, quando ele demonstra dificuldade na realização da mesma ou, ainda, estimulá-lo no sentido de despertar seu interesse quando esse se mostra desmotivado para sua realização. O exemplo a seguir ilustra a mediação de uma professora dando suporte a um aluno (12 anos, com deficiência mental) que estava escrevendo palavras com base em figuras.
Ednardo: Surfista começa com su?
Professora: Sim, começa com su.
Ednardo escreve: AUAOO.
Professora: A palavra surfista termina com qual letra?
Ednardo: A. (Acrescenta a letra A na pauta escrita que fica: AUAOOA)
Professora: Qual letra você escreveu no começo da palavra surfista?
Ednardo: S.
Professora: Procure a letra S na caixa de letras.
Ednardo: Compara a letra encontrada com a pauta escrita e acrescenta a letra S na pauta que fica: SAUAOOA”. Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão 8, a saber, Letra A.

Fonte:

- Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado- Deficiência Intelectual- SEESP / SEED / MEC Brasília/DF – 2007- Página 48-49.

BRANCA
9

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que a fundamentação e confirmação acerca da prática pedagógica da professora que se apresenta na referida Questão 9 encontra-se na referência bibliográfica indicada, a qual trata-se de material produzido e aprovado pelo SEESP/SEED/MEC e para que não restem dúvidas sobre sua correção, e de que a única resposta consistente é a opção letra A, reproduz-se o segmento em tela, ou seja, "Muitos professores desenvolvem suas práticas pedagógicas pautando suas ações no princípio da realidade da sala de aula. Eles organizam as atividades tendo como referência as diferentes respostas de seus alunos e não em julgamentos pré-concebidos a respeito de suas possibilidades de aprendizagem. A professora de uma aluna com síndrome de Down explica a forma como desenvolvia sua prática com essa aluna numa sala regular: "a Ana Paula, em relação às outras crianças, eu tratava como igual, porque realmente ela se comportava igual, como as outras crianças... Ela já veio alfabetizada, só que eu tinha que orientar (...). Ela lia muito bem, ela já sabia fazer treino ortográfico, ditado, ela fazia tudo direitinho, copiava da lousa e tudo (Ângela - professora da 1À série de Ana Paula). A professora evidenciou que não percebia quase nenhuma diferença entre Ana Paula e os outros alunos ditos normais. Na visão dela, essas pequenas diferenças não impediam sua aprendizagem. As atitudes e as expectativas positivas exercem fortes influências no desenvolvimento das crianças". Tem-se ainda que "a prática pedagógica é organizada mediante as diferentes respostas dos alunos", porque ressalta-se no depoimento que a professora diz "ela se comportava igual, como as outras crianças...Ela já veio alfabetizada, só que eu tinha que orientar (...)", ou seja, as necessidades de todos os alunos eram acolhidas e respeitadas, mostrando que, na verdade, todos são tratados e "abraçados" como iguais, cada um, inclusive Ana Paula, porém as necessidades são atendidas especifica e individualmente. Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão 9, a saber, Letra A.

Fonte:

- Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado- Deficiência Intelectual- SEESP / SEED / MEC Brasília/DF – 2007- Página 50.

BRANCA
10

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que as opções de resposta B e D estão incorretas porque o AEE não é reforço escolar ou apêndice das atividades desenvolvidas em sala de aula regular ou comum, sendo tal caracterização inequívoca e evidente na legislação específica vigente. Em relação à opção C, também registra-se incorreção porque a oralização de surdos não é atividade desenvolvida no âmbito da Educação Inclusiva, na qual o AEE é uma das modalidades. Pontua-se, ainda, que a fundamentação da referida Questão 10 encontra-se na referência bibliográfica indicada, que trata-se de material oficial produzido e aprovado pelo MEC / SECADI / DPEE e para que não restem quaisquer dúvidas de que a opção Letra A é a única resposta correta, reproduz-se, "No âmbito do AEE são desenvolvidas atividades de acordo com as necessidades educacionais específicas dos estudantes, tais como:
- Ensino da Língua Brasileira de Sinais-Libras;
- Ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para estudantes com deficiência auditiva ou surdez;
- Ensino da Informática acessível;
- Ensino do sistema Braille, do uso do soroban, das técnicas para a orientação e mobilidade;
- Ensino da Comunicação Aumentativa e Alternativa - CAA;
- Ensino do uso dos recursos de Tecnologia Assistiva - TA;
- Desenvolvimento de atividades de vida autônoma e social, enriquecimento curricular para as altas habilidades/superdotação e desenvolvimento das funções mentais superiores". Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão 10, a saber,

Letra A.

Fontes:

- NOTA TÉCNICA Nº 055 / 2013 / MEC / SECADI / DPEE
- https://site.mppr.mp.br/sites/hotsites/arquivos_restritos/files/documento/2023-09/notatecnican055centrosdeaee.pdf

BRANCA
11

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que as opções de resposta B, C, D estão corretas, sendo a única opção incorreta, ou seja, que representa uma exceção quanto à caracterização dos indivíduos com altas habilidades/superdotação a opção Letra A. Para que não restem quaisquer dúvidas quanto à correção e fundamentação da Questão 11, das opções de resposta apresentadas, bem como da qualidade e validade das fontes oficiais citadas (MEC/SEESP), a seguir, reproduzem-se segmentos das referências devidamente colocadas.
"Quadro 1. Descrição de Traços Admirados em Alunos com Altas Habilidades/Superdotação e Respectivos Problemas Comportamentais Associados.

TRAÇOS ADMIRADOS	PROBLEMAS COMPORTAMENTAIS
Proficiência verbal	Fala demasiada sobre assuntos que seus pares não acompanham/se interessam.
Longos ciclos de atenção	Hiperfoco de atenção, com muita resistência à interrupção.
Aprendizagem rápida	Negligência com o conteúdo acadêmico.
Criatividade	Fuga para a fantasia; rejeição à norma.
Aprendizagem independente	Inabilidade de aceitar ajuda; proposição de padrões elevados/não razoáveis.
Pensamento crítico	Atitude crítica em relação aos outros; perfeccionismo.
Preferência por complexidade	Resistência para soluções simples."

"Nem todos os indivíduos superdotados/altas habilidades apresentam as mesmas características de desenvolvimento e comportamento, mas, embora apresentem um perfil heterogêneo, algumas características são evidenciadas. Winner (1998) destaca algumas delas: preferência por novos arranjos visuais; desenvolvimento físico precoce (sentar, engatinhar e caminhar); maior tempo de atenção e vigilância, reconhecendo desde cedo seus cuidadores; precocidade na aquisição da linguagem e conhecimento verbal; curiosidade intelectual, com elaboração de perguntas em nível mais avançado e persistência para alcançar a informação desejada; aprendizagem rápida com instrução mínima; super-reatividade e sensibilidade; alto nível de energia que pode ser confundido com hipercinesia ou hiperatividade. Com relação às características relacionadas à escola, a autora também destaca: leitura precoce, boa memória para informação verbal e/ou matemática; destaque em raciocínio lógico e abstrato; preferência por brincadeiras individuais; preferência por amigos mais velhos, próximos a ele em idade mental; interesse por problemas filosóficos, morais, políticos e sociais; assincronia entre as áreas intelectual, psicomotora, linguística e perceptual". Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão 11, a saber, Letra A.

Fontes:

- http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab4.pdf
- https://www.gov.br/mec/pt-br/media/publicacoes/semesp/altashab2.pdf

BRANCA
12

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que a diferença entre barreiras urbanísticas e arquitetônicas está disposta na LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), Art. 3º,quando determina-se que "Para fins de aplicação desta Lei, consideram-se: a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo; b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados. Ressalta-se as barreiras são urbanísticas porque se localizam nas calçadas (vide análise/observação das imagens solicitada na diretiva da referida Questão 12), ou seja, vias e espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo. Assim, na primeira imagem falta piso tátil na calçada (trata-se de uma esquina, inclusive); na segunda, degraus sobre a calçada impedem a livre circulação; na terceira, árvores sobre a calçada também impossibilitam a passagem, deste modo caracterizando-se barreiras nas vias (vias não são apenas ruas e avenidas, calçadas também são vias) de deslocamento, sempre nas calçadas, que impedem a acessibilidade, o livre deslocamento de pessoa com deficiência. Ademais, o argumento de que as imagens careciam de nitidez não prospera, pois os cadernos de prova passam por rígidos controles de qualidade, internos e externos, tendo sido plenamente aprovados pela SEED/PR, prova disso é o altíssimo índice de acerto alcançado pelos concursistas do certame na Questão 12. Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão 12, a saber, Letra B.

Fonte:

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

BRANCA
13

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que o conhecimento aferido na Questão 13 está previsto no conteúdo programático para o certame (vide Recursos Tecnológicos de Comunicação Alternativa e de Tecnologia Assistiva). Para que não restem quaisquer dúvidas em relação à fundamentação da referida Questão 13, seu enunciado ou opções de resposta, reproduz-se, "Ferramentas para construção pranchas e outros recursos de CAA: atualmente temos diversas opções de ferramentas, sendo algumas disponíveis no Brasil e projetadas para uso em diferentes sistemas operacionais para uso em computadores e tablets comuns ou dedicados. Algumas ferramentas são gratuitas, outras são pagas, com valores proporcionais às funcionalidades oferecidas. Os recursos de comunicação são pessoais e devem ser confeccionados de forma personalizada. São necessários símbolos para uso em casa, no trabalho e no ambiente escolar, estes devendo corresponder às atividades e conteúdos propostos no currículo e atividades educacionais. Também se faz necessária a facilidade de importação de imagens capturadas diretamente na internet, arquivos, fotografias digitais ou fotografias escaneadas de catálogos, livros de histórias ou didáticos. Gratuitos: uma excelente ferramenta disponibilizada gratuitamente é o Portal ARASAAC do Centro Aragonês de Comunicação Aumentativa e Alternativa, com biblioteca de símbolos e ferramentas online para confecção de pranchas e comunicação. No link Aula Abierta são disponibilizadas muitas ferramentas e dicas que ensinam como utilizar os recursos do portal. No Brasil podemos contar também com uma ferramenta online gratuita para criação de pranchas de comunicação chamada Expressia, disponibilizada no site da TIX Tecnologia Assistiva. Temos ainda o Global Symbols, Board Builder que permitem a criação de pranchas de comunicação. Adquiridos: no Brasil indicamos o novíssimo software Mind Express 5 (em tradução livre Expressar a Mente) por sua ótima relação custo-benefício. É um programa poderoso e constantemente atualizado, com mais de 50.000 símbolos das bibliotecas ARASAAC, SYMBOLSTIX, BLISS e PCS. Dispõe ainda de editor gráfico integrado para criação e/ou ajustes dos símbolos BLISS. A interface da versão brasileira do Mind Express 5 foi traduzida com a mesma terminologia já sedimentada pela comunidade brasileira de CAA há mais de20 anos, mantendo seu sotaque brasileiro da CAA no programa". Ademais, Javascript, C++, Ruby, PHP, Python, Java, C e C# são exemplos de linguagens de programação, ou seja, linguagens tecnológicas simbólicas, a CAA

é “área da **Tecnologia Assistiva** que se destina especificamente à ampliação de habilidades de comunicação, destina-se a pessoas sem fala ou sem escrita funcional ou em defasagem entre sua necessidade comunicativa e sua habilidade de falar e/ou escrever. A CAA pode acontecer sem auxílios externos e, neste caso, ela valoriza a expressão do sujeito, a partir de outros canais de comunicação diferentes da fala: gestos, sons, expressões faciais e corporais podem ser utilizados e identificados socialmente para manifestar desejos, necessidades, opiniões, posicionamentos, tais como: *sim, não, olá, tchau, banheiro, estou bem, sinto dor, quero* (determinada coisa para a qual estou apontando), *estou com fome* e outros conteúdos de comunicação necessários no cotidiano, sendo sempre personalizada, ou seja, criada especifica e individualmente, segundo as necessidades comunicativas do aprendiz/indivíduo”. Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão 13, a saber, Letra C.

Fontes:

- https://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf
- https://www.assistiva.com.br/tassistiva.html
- https://www.assistiva.com.br/ca.html#voca
- https://www.assistiva.com.br/ca.html#bm

BRANCA
18

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa A.

Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que as opções de resposta B, C, D apresentam informações compatíveis com a análise do material apresentando tendo em vista a atuação da pesquisadora, sendo a única opção que contém observações incorretas a opção Letra A, porque “Percebe-se que a pesquisadora intervém a todo o momento no discurso da instrutora, procurando direcioná-la nos modos de responder para as crianças. Além do fato de ser uma atividade nova, a qual ambas não sabiam exatamente como conduzir; a pesquisadora parece pressupor que a instrutora não explicaria de maneira minuciosa, de modo a favorecer a compreensão pelos alunos surdos. A pesquisadora questiona quantos amigos havia na história, visando a continuidade do enredo inicial que introduziu a construção da maquete. Esse detalhe não tinha grande importância para a instrutora, passando-lhe despercebido, mas a pesquisadora mostra-se preocupada com a contextualização correta, pois a cada semana uma nova parte da história era contada fazendo uso dos mesmos personagens, com a perspectiva de continuidade. Portanto, o número de amigos presentes na narrativa fazia diferença, pois uma explicação incorreta poderia confundir as crianças posteriormente. Essas intervenções só aconteceram devido à formação da pesquisadora, mais experiente no trabalho com crianças com atraso de linguagem e preocupada com aspectos que pudessem colaborar para este desenvolvimento”. Além disso, o seu relacionamento de parceria com a instrutora favorecia que assumisse esse papel. A cumplicidade entre ambas foi fundamental para a formação da instrutora, o que é visível em seu relato: “ ...a P. começou a trabalhar comigo. Discutíamos muito, ela me ajudou muito, eu aprendi, treinei, me esforcei porque recebia essa ajuda. Foi muito bom. A P. me ajudou e eu aprendi; nos ajudamos mutuamente. Eu via a P. preparando as atividades e aprendia observando”...“Porém, apesar das intervenções, não é a pesquisadora quem esclarece as dúvidas das crianças. Ela solicita que a instrutora o faça, havendo uma clara distinção dos papéis de cada uma no contexto”. Portanto, a banca acolhe as solicitações recursais e muda o gabarito preliminar divulgado para a Questão 18, que passa a ser Letra A.

Fonte:

- https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wpcontent/uploads/Portals/1/Files/19730.pdf O surdo e o Atendimento Educacional Especial. Onde se aprende a Libras? Em ambiente natural ou artificial? Lara Ferreira dos Santos e Cristina Broglia Feitosa de Lacerda.

BRANCA
19

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que a única resposta correta é a opção A, porque "O que são acionadores? São recursos necessários para o uso com os software de CAA que oferecem o modo de acesso por varredura (escaneamento) como o MIND EXPRESS 5, que permitem ao usuário comandar suas interfaces de comunicação e controle através de cliques externos. São também indicados para uso com crianças pequenas através de brinquedos adaptados no aprendizado e treinamento da percepção de causa e efeito. Os acionadores promovem acessibilidade tanto no uso do computador quanto em atividades lúdicas, entre outras. A função básica do acionador é gerar um impulso elétrico que o computador interpretará como um clique da tecla esquerda (ou direita) de um mouse comum. É a forma alternativa mais simples de se interagir com um computador, daí a sua importância como interface para a Comunicação Aumentativa e Alternativa. Os acionadores possuem diversas formas, tamanhos e cores, com o design apropriado à necessidade de cada usuário devendo ser posicionados no local onde este apresenta suficiente funcionalidade. Os mais comuns e utilizados são os acionadores de pressão ao toque, sendo que os acionadores de qualidade são fabricados em plástico ABS, resistente a quebras com estilhaços e arestas cortantes que evitam ferimentos. Existem os acionadores de tração que funcionam com o puxar de um cadarço para gerar o clique, os acionadores por sopro/sucção, por proximidade (que não exigem toque nem força), e também outros com microfone que geram o clique através do som e também acionadores que produzem o clique através do piscar dos olhos. Do ponto de vista elétrico, um acionador é uma chave de contato momentâneo normalmente aberto (NA), como um botão de campainha. Os acionadores tem seu plugue de conexão padronizado internacionalmente com o miniplugue tipo P2 mono. Importante informar que os acionadores não se conectam diretamente ao computador, mas sim através de uma conexão específica. A mais utilizada é através do mouse adaptado tipo PlugMouse da Clik. Os acionadores são utilizados para diversas finalidades: ligado a um PlugMouse o acionador permite comandar programas de computador que possuam função de varredura; conectado a um brinquedo adaptado, o acionador proporcionará seu acionamento ou desligamento, produzindo excelente resposta de crianças pequenas às luzes, sons e movimentos, importantes na introdução de estratégias de percepção de causa/efeito; conectado a um Cabo-moeda, o acionador proporcionará os mesmos benefícios acima, porém sem a necessidade de adaptação do brinquedo". Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão 19, a saber, Letra A.

Fontes:

- https://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf
- https://www.assistiva.com.br/tassistiva.html
- https://www.assistiva.com.br/ca.html#voca

BRANCA
20

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que não é possível considerar-se a opção de resposta C como correta, porque para que o fator temporal norteie as situações de ensino que sejam potencialmente naturais, pode-se ofertar o exemplo de ensinar o objetivo funcional "escovar os dentes" depois da merenda escolar, ou o objetivo funcional "trocar de roupa" antes da aula de Educação Física, o que não se aborda no texto em destaque, ou seja, a assertiva propõe que os objetivos funcionais devem ser postos em prática no "momento" (tempo) em que realmente acontecem tais ações na vida real (abordagem natural do currículo). Assim, o fator temporal na referida asserção não se refere a respeitar o "tempo" do aprendiz ou flexibilizar o tempo de aprendizagem de um conteúdo, por exemplo, dilatando-o mediante a necessidade do aprendiz. Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão 20, a saber, Letra B.

Fontes:

- https://feapaesp.org.br/material_download/566_Livro%20Maryse%20Suplyno%20-%20Curriculo%20Funcional%20Natural.pdf
- Currículo Funcional Natural Guia prático para a educação na área de autismo e deficiência mental Brasília 2005 Maryse Suplino, Brasília, 2005, página 35.
- http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf
- Ministério da Educação Secretaria de Educação Especial -DIRETRIZES OPERACIONAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO BÁSICA, página 58.
- https://acervodigital.educacao.pr.gov.br/pages/download.php?direct=1&noattach=true&ref=13563&ext=pdf&k
- DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL PARA A CONSTRUÇÃO DE CURRÍCULOS INCLUSIVOS-GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO. Página 51.

BRANCA
21

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

Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que a única resposta correta é a opção Letra D e para que não restem quaisquer dúvidas em relação à redação e fundamentação da referida Questão 21 reproduz-se segmento de documento oficial do estado do Paraná, devidamente indicado na referência, ou seja, "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)

– no planejamento do professor (sala de aula): quando estiverem implicadas estratégias metodológicas, atividades e recursos que respondam melhor às necessidades individuais dos alunos com dificuldades de aprendizagem". Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão 21, a saber, Letra D.

Fontes:

- https://acervodigital.educacao.pr.gov.br/pages/download.php?direct=1&noattach=true&ref=13563&ext=pdf&k
- DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL PARA A CONSTRUÇÃO DE CURRÍCULOS INCLUSIVOS-GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO. Página 52-53.

BRANCA
23

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que a única resposta correta é a opção Letra A e para que não restem quaisquer dúvidas em relação à redação ou fundamentação da Questão 23 reproduz-se segmento de documento oficial do estado do Paraná, devidamente indicado na referência, ou seja, "Fica evidente, em todos esses exemplos, o fato de que as necessidades especiais não se referem às limitações apresentadas pelas pessoas, mas às exigências de ampla acessibilidade que oportunize condições necessárias à independência e autonomia dos sujeitos. Evidencia-se a responsabilidade social de prever e prover meios de satisfazer essas necessidades, ao invés de destacar o sujeito que a apresenta. Como esclarece Ross (2004, p. 204) as necessidades especiais são decorrentes das oportunidades, existentes ou não, bem como dos instrumentos e medições que possam ser apropriados por estas pessoas em suas relações sociais e não resultam unicamente das deficiências biológicas que possam apresentar. Se favoráveis forem as condições sociais, a situação de deficiência será atenuada, uma vez que não serão impostas restrições à participação dessas pessoas. Quando essas exigências (apoios materiais, tecnológicos ou humanos) são pertinentes ao campo da educação, a serviço da remoção de barreiras para a aprendizagem e à participação de todos os alunos (CARVALHO, 2000), são denominadas necessidades educacionais especiais". Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão 23, a saber, Letra A.

Fontes:

- https://acervodigital.educacao.pr.gov.br/pages/download.php?direct=1&noattach=true&ref=13563&ext=pdf&k
- DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL PARA A CONSTRUÇÃO DE CURRÍCULOS INCLUSIVOS-GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO. Página 43.

BRANCA
24

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que a única resposta correta é a opção Letra D, porque "Nessa situação, o controle e as ações desenvolvidas por Miguel de modo autônomo asseguram a eficiência de várias estratégias de leitura, que auxiliam no resgate do significado do texto. A utilização dessas estratégias requer operações cognitivas superiores, como a síntese e a inferência, que ficaram evidentes da presteza, assertividade e segurança apresentadas no ato da leitura". Não é possível considerar-se a opção de resposta B como correta, porque "Esse tipo de estratégia (decodificação pelo contexto) se caracteriza pelo uso de conhecimentos anteriores e tentativas, várias, 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 apresentam a segurança e objetividade demonstradas por Miguel, pois aqueles que se utilizam simplesmente da decodificação pelo contexto realizam tentativas de leitura, apenas, na maioria das vezes não exitosas ou, quando muito, de construção parcial de significados". Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão 24, a saber, Letra D.

Fontes:

- http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_dm.pdf
- Coleção "A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar".
- Atendimento Educacional Especializado: AEE-Deficiência Intelectual, pág 57-60

BRANCA
25

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que na parte de conhecimentos específicos são quatro as questões relacionadas à pessoa com surdez, apenas. Ressalta-se que os padrões de composição textual e interpretação previstos para o certame em tela são aqueles compatíveis com nível de conhecimento superior do concursista, como atesta a titulação dos participantes. Assim, segundo a referência indicada e mediante a fundamentação nela ofertada, tem-se que:
(VERDADEIRO) O Atendimento Educacional Especializado com o uso de Libras, ensina e enriquece os conteúdos curriculares promovendo a aprendizagem dos alunos surdo na turma comum.
(VERDADEIRO) A avaliação processual do aprendizado por meio da Libras é importante para que se verifique, pontualmente, a contribuição do Atendimento Educacional Especializado para o aluno surdo na escola comum.
(FALSO) É possível prescindir da organização do ambiente de aprendizagem se as explicações do professor em Libras propiciam uma compreensão das ideias complexas, contidas nos conhecimentos curriculares. (Porque o aluno surdo é extremamente "visual", guiado por referências visuoespaciais, organização física da sala; posicionamento do professor; incidência de iluminação apropriada, etc são fatores preponderantes para o êxito do ensino/aprendizagem, não é possível "prescindir", ou seja, dispensar, esses fatores).
(FALSO) Um ambiente educacional bimodal é importante e indispensável, já que respeita a proposta inclusiva, bem como a estrutura da Libras como primeira língua e da Língua Portuguesa como segunda língua escrita. (Porque o professor que ministra aulas em Libras deve ser qualificado para realizar o atendimento das exigências básicas do ensino por meio da Libras e também, para não praticar o bimodalismo, ou seja, misturar a Libras e a Língua Portuguesa que são duas línguas de estruturas diferentes).
(FALSO) A quantidade de recursos visuais é primordial para facilitar a compreensão do conteúdo curricular em Libras. (Porque a qualidade dos recursos é primordial, visto que qualidade é adequação ao que se está ensinando, ademais, muitos recursos se não forem apropriados, não tiverem qualidade só causam mais dúvida e ambiguidade). Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão 25, a saber, Letra A.

Fonte:

- http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_da.pdf (AEE pessoa com surdez) Página 37-38.

BRANCA
27

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A afirmativa I está correta, entretanto, a afirmativa II está incorreta quando diz que a oferta de educação bilíngue de surdos deve ocorrer a partir do ensino fundamental e se estender até o ensino superior. O correto é o afirmado na alternativa IV, de que a oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida. Confirma-se como correta a alternativa apontada no gabarito oficial.

Fonte:

- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), alterada pela Lei nº 14.191, de 03 de agosto de 2021, passando a apresentar o seguinte texto em seu Artigo 60-A:
  § 2º A oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida.

BRANCA
28

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A formação específica, citada na LDBN/1996, e exigida por lei é definida pela RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001. Confirma-se como correta a alternativa apontada no gabarito oficial.

Fonte:

- RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.
  § 3º Os professores especializados em educação especial deverão comprovar:
  I - formação em cursos de licenciatura em educação especial ou em uma de suas áreas, preferencialmente de modo concomitante e associado à licenciatura para educação infantil ou para os anos iniciais do ensino fundamental;
  II - complementação de estudos ou pós- graduação em áreas específicas da educação especial, posterior à licenciatura nas diferentes áreas de conhecimento, para atuação nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.

BRANCA
34

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Todos os conceitos e termos específicos do campo da Educação Especial apresentados no enunciado e nas alternativas estão escritos por extenso e da forma correta, não havendo qualquer prejuízo à clareza e objetividade necessárias para compreensão da referida questão. Confirma-se como correta a alternativa apontada no gabarito oficial.

Fonte:

- ESTADO DO PARANÁ. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. DIRETORIA DE EDUCAÇÃO. INSTRUÇÃO NORMATIVA N.º 003/2024, 2024.

BRANCA
35

Recurso Procedente. Questão Anulada.
A referida questão apresenta duas alternativas como corretas, a B e a D. Nesse sentido, recomenda-se a anulação da questão.

Fonte:

- BRASIL. POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2008:
  "O atendimento educacional especializado disponibiliza programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnologia assistiva, dentre outros. Ao longo de todo processo de escolarização, esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum". (p. 16)
  "Para a inclusão dos alunos surdos, nas escolas comuns, a educação bilíngüe -Língua Portuguesa/LIBRAS, desenvolve o ensino escolar na Língua Portuguesa e na língua de sinais, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos, os serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua

Portuguesa e o ensino da Libras para os demais alunos da escola". (p. 17).

BRANCA
36

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A demanda apresentada no texto recursal resta improcedente, a alegação de inexistência de uma alternativa correta não se sustenta diante do marco legal que norteia a questão. A alternativa correta "D", apresenta texto equivalente ao disposto na Instrução Normativa estadual.

Fonte:

- ESTADO DO PARANÁ. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. DIRETORIA DE EDUCAÇÃO.INSTRUÇÃO NORMATIVA N.º 003/2024.
  2. ORGANIZAÇÃO FUNCIONAL
  2.1 DO FUNCIONAMENTO
  2.1.2.1 Na Educação Infantil, quando de competência da rede pública estadual, cada Sala de Recursos Multifuncionais deverá ter organização pedagógica para o atendimento das especificidades dos estudantes, contemplando as diferentes condições que caracterizam o público atendido.

BRANCA
37

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Não havendo nos marcos legais qualquer referência que possibilite o atendimento exclusivo na Sala de Recursos Multifuncionais em caso de baixo rendimento ou de dependência para o Estudante Público-Alvo da Educação Especial. Confirma-se como correta a alternativa apontada no gabarito oficial.

BRANCA
40

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A demanda apresentada no texto recursal resta improcedente, uma vez que a classificação dos estudantes Público-Alvo da Educação Especial é definida pela Política Nacional de Educação Especial (2008), não havendo que considerar nessa classificação opiniões e diagnósticos que não aqueles constantes do texto oficial. Todo o escopo de definição apresentado na questão segue o texto oficial. Confirma-se como correta a alternativa apontada no gabarito oficial.

Fonte:

- BRASIL. POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2008:
  "Consideram-se alunos com deficiência àqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes". (p. 15)

Cargo: Educação Física

BRANCA
2

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A banca julga improcedentes os recursos, já que o principal objetivo é o que aponta o gabarito. A opção apontada como gabarito não configura o objetivo principal do programa, de forma que todos as opções poderiam ser objetivos do programa, uma consequência de seu objetivo principal. Observe que o texto é claro: "o Aluno Monitor tem como objetivo principal fortalecer o exercício da liderança e o protagonismo estudantil no espaço educacional". A opção: Oferecer aos alunos a oportunidade de participar de programas governamentais de intercâmbio e mobilidade estudantil, como o Ganhando o Mundo, ampliando seus horizontes, promovendo a interculturalidade e fomentando o desenvolvimento de uma visão global do mundo, não descreve o foco principal do programa, de sorte que teríamos claramente este objetivo apontado em seu objetivo principal.
ENSINO Protagonismo na educação: inscrições para o Aluno Monitor da rede estadual estão abertas 20/05/2024 - 11h32
O programa Aluno Monitor, da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (Seed-PR), está com matrículas abertas. O projeto oportuniza aos estudantes do Ensino Fundamental, anos finais, e do Ensino Médio atuarem como monitores, tornando-os agentes colaborativos no processo de sua própria aprendizagem e de seus colegas. Os assuntos específicos têm até 7 de junho para fazerem a matrícula, diretamente nas instituições de ensino nas quais estão matriculados. O Aluno Monitor tem como objetivo principal fortalecer o exercício da liderança e o protagonismo estudantil no espaço educacional. Também fortalece o currículo dos participantes para inserção no mercado de trabalho e facilita a participação em programas do Governo, como o Ganhando o Mundo. O programa contou com a participação de mais de 28 mil alunos na sua última edição (entre 2023 e 2024), número 27,2% maior do que na edição anterior, entre 2022 e 2023, quando cerca de 22 mil alunos participaram. Ele está presente em 1.765 colégios de todo o Paraná, somando 2.665 turmas atendidas.

Fontes:

- https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Protagonismo-na-educacao-inscricoes-para-o-Aluno-Monitor-da-rede-estadual-estao-abertas
- https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Aluno-Monitor-celulares-e-protagonismo-marcam-abertura-de-evento-em-Foz-do-Iguacu

BRANCA
3

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Em que pese as alegações do candidato, não padece de qualquer vício a questão, pois quando há três opções notadamente erradas, por evidente o que se procura avaliar na questão é o estabelecimento de sentido entre os objetivos de aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades com o planejamento de aulas disponibilizado no LRCO, e não o contrário. Este desdobramento deve ser observado já que o candidato só pode escolher uma opção correta. Portanto, o planejamento das aulas no LRCO é fundamental para garantir a coerência entre os conteúdos ministrados e os objetivos de aprendizagem, além de orientar o professor a adotar práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento das habilidades nos alunos.

Fontes:

- https://www.documentador.pr.gov.br/documentador/pub.do?action=d&uuid=@gtf-escriba-
- seed@ef5f5d51-9a8b-4911-b498-916bac641df9&emPg=true
- https://www.educacao.pr.gov.br

BRANCA
4

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A afirmativa I erra ao afirmar que ainda que se manifeste internamente, é construído na relação com os outros e é fruto de exploração externa. Veja que a relação dialética entre o "interno" e o "externo" não existe, ficando ao "interno" apenas um espaço de manifestação do projeto de vida e não de construção e desenvolvimento. Conforme Damon (2009) assevera: O projeto de vida é tanto um fenômeno profundamente pessoal quanto inevitavelmente social. É construído internamente, ainda que se manifeste na relação com os outros. É fruto da reflexão interna, ainda que também a seja de exploração externa (DAMON, 2009). Assim, o Projeto de Vida influencia a vida dos indivíduos, mas também ecoa na vida em sociedade. Sujeitos que se planejam e projetam seu futuro são empreendedores do próprio caminho, visualizam suas possibilidades e trabalham a favor de seu crescimento pessoal, o que torna a vida social mais altiva e promissora. Portanto, o Projeto de Vida é de interesse dos indivíduos e, por consequência, também da sociedade. A construção dos projetos de vida é um fenômeno psicossocial, que se assenta na intersecção entre dois campos: os dos saberes individuais e dos valores presentes na cultura nos quais nos inserimos, juntamente com a influência de outras pessoas e projetos coletivos (DANZA, 2019). Portanto, o componente de Projeto de Vida está relacionado não apenas aos interesses individuais das juventudes, mas aos propósitos coletivos e sociais, dimensionados pela ética e por valores morais preciosos, para a construção de uma sociedade civilizada, com oportunidades para todos, em que se concretiza o exercício da cidadania. O componente curricular Projeto de Vida contribui para a formação integral dos estudantes, por meio de aprendizagens que contribuam com seu planejamento de vida, de modo que eles tenham, na escola, um lugar onde possam receber ajuda e orientação, no que diz respeito a pensar seus sonhos, desejos e possibilidades.

Fonte:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf p. 799 a 804.

BRANCA
5

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O comando da questão fecha as possibilidades da recomposição das aprendizagens especificamente no quesito a "reorganização curricular". Como devemos reorganizar o currículo para recompor aprendizagens? Diante de um currículo vasto, quais critérios devemos utilizar? O que é preciso priorizar? É notada a importância da avaliação nos seus mais diversos âmbitos, mas o que está, particularmente nesta questão, especificado explicitamente em seu comando, é a reorganização curricular. O Guia para implementação da recomposição de aprendizagens responde (página 10) : "Para isso, é preciso priorizar, olhar para além da ponta de um iceberg, mirando o que ficou antes (as habilidades pregressas, essenciais de 4º e 5º anos) e o que está no presente (as habilidades focais do 6º ano) para que em um ano ele(a) possa viver ao máximo uma escola que permita que ele(a) progrida na trajetória escolar e siga, com êxito, para o 7º ano. Por isso a reorganização curricular, orientada pelos critérios de essencialidade, pertinência e progressão, torna-se uma estratégia que identifica e seleciona as aprendizagens e habilidades essenciais do referencial curricular da rede, que estão relacionadas progressivamente entre si e são indispensáveis para que os(as) estudantes avancem no desenvolvimento de outras habilidades. Para garantir a qualidade da reorganização, é preciso, portanto, entender o encadeamento não apenas das habilidades de determinado ano, mas entre todos os anos de cada componente. Essa seleção não é aleatória, mas sim organizada de tal forma que permite o desenvolvimento coerente das aprendizagens essenciais ao longo de cada etapa. É a partir da reorganização curricular, materializada em um referencial curricular com habilidades cuidadosamente selecionadas, que se inicia o planejamento das ações pedagógicas para a recomposição das aprendizagens, bem como o planejamento dos momentos formativos para coordenadores(as) pedagógicos(as) e professores(as) para que compreendam como organizar todas as ações que permitirão aos(às) estudantes avançarem e terem sucesso com as aprendizagens. As demais alternativas: flexibilidade,

individualização e autonomia, pois estes critérios permitem que cada estudante avance em seu próprio ritmo, sem a necessidade de um currículo padronizado. (A) Embora a flexibilidade, individualização e autonomia sejam importantes, elas não garantem por si só que as aprendizagens essenciais sejam priorizadas e que haja uma progressão consistente. (B) avaliação contínua, formativa e diagnóstica, pois a avaliação permite identificar as dificuldades dos estudantes e ajustar as práticas pedagógicas de acordo com as necessidades individuais. A avaliação é fundamental para a reorganização curricular, mas ela não define os critérios para a seleção das aprendizagens essenciais e (D) contextualização, interdisciplinaridade e projetos de aprendizagem, pois essas abordagens permitem que os estudantes estabeleçam conexões entre os diferentes conteúdos e com suas experiências de vida. A contextualização, a interdisciplinaridade e os projetos de aprendizagem são importantes para tornar o ensino mais significativo, mas não garantem a seleção das aprendizagens essenciais.

Fonte:

- https://www.gov.br/mec/ptbr/recomposicaoaprendizagens/GuiaparaImplementaodaRecomposiodeAprendizagens.pdf, página 10.

BRANCA
11

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A alternativa que corresponde à resposta correta, segundo o gabarito "A - Jogos eletrônicos não possuem aplicações educacionais.", está incorreta. Justamente por ser incorreta, a alternativa é a resposta correta, pois o comando da questão era: "São características dos jogos eletrônicos, EXCETO:"
Desta forma, o recurso é considerado improcedente.

Fonte:

- PRINS, R. Jogos Digitais na Educação Física Escolar. São Paulo: Phorte, 2020.

BRANCA
18

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Existem várias modalidades de canoagem, e a canoagem de turismo e aventura não é uma modalidade competitiva, mas tem como objetivo aproximar-se da natureza e conscientizar sobre a preservação do meio ambiente. Desta forma, a canoagem pode ser citada como exemplo de prática corporal de aventura na natureza. Por esta razão, o recurso é considerado improcedente.

Fonte:

- HUNGER, Dagmar. Práticas Corporais na Natureza e Educação Física. Campinas: Papirus, 2009.

BRANCA
20

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Apesar do Muay Thai ser muito praticada no Brasil, não é uma luta originada no Brasil, como solicita o enunciado da questão, e sim da Tailândia.
Desta forma, o recurso é considerado improcedente.

Fonte:

- SOARES, Carlos Eugênio. Capoeira e Cultura Brasileira. Rio de Janeiro: Senac, 2003.

BRANCA
23

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Na questão é afirmado que: "As danças de matriz africana frequentemente possuem uma estrutura rítmica repetitiva e envolvem simbolismos religiosos." O uso do termo "FREQUENTEMENTE" não exclui a existência de ritmos não-repetitivos, somente ressalta uma característica constantemente presente nas danças de matriz africana.
Desta forma, o recurso é considerado improcedente.

Fonte:

- COSTA, Luiz Renato Vieira. Cultura corporal e identidades culturais: um olhar sobre as danças de matriz africana e indígena no Brasil. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.

BRANCA
26

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Ao abordar as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação na ambiência escolar com o intuito de uso didático metodológico para potencializar as disciplinas tradicionalmente presentes na escola, o texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta que no âmbito do processo ensino aprendizagem das práticas corporais expressadas nas lutas no ensino fundamental, um dos objetivos é compreender criticamente os diferentes sentidos e interesses atribuídos aos programas de exercícios físicos, considerando a forma como são enunciados em diferentes meios (científico, midiático, esportivo, escolar etc.). O emprego de ensino fundamental preconiza tanto anos iniciais e anos finais, uma vez que ambos segmentos constituem o referido nível que compõe a educação básica. A exemplo, pode-se constatar na especificação dos anos finais do ensino fundamental explicitado nos itens II e IV dessa questão, por se tratar de uma especificação no ensino fundamental. O emprego do termo programas de exercícios físicos não se restringe à uma sequência sistematizada de determinada prática corporal. Na questão em particular, tendo em vista o aspecto de concordância textual se se referia à prática corporal lutas. Nesse sentido, em conformidade com o gabarito da prova, a opção D (I, II e III, apenas) é aquela que atende ao enunciado da questão.

Fonte:

- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular - MEC. Brasília, DF, 2017.

BRANCA
27

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Conforme o campo da Sociologia do Esporte, os aspectos apresentados na questão caracterizam, de forma inequívoca, a dimensão esporte performance. Essa dimensão é também abordada na ambiência acadêmica por esporte de rendimento ou esporte espetáculo. Reitera-se, como bem apresentado na questão da prova, o esporte performance pode ter o seu sistema constituído da seguinte forma: a) possui um aparato para a procura de talentos normalmente financiado pelo Estado; b) possui um pequeno número de atletas que tem o esporte como principal ocupação; c) possui uma massa consumidora que financia parte deste tipo de esporte; d) os meios de comunicação de massa são co-organizadores de tipo de esporte; e) possui um sistema de gratificação que varia em função do sistema político-societal. No intuito de ampliar um pouco mais a temática apresentada na questão, é importante destacar a clássica obra de Manuel Tubino denominada "As Dimensões Sociais do Esporte", na qual aborda as dimensões: esporte

educação, esporte participação e esporte performance. Ao abordar a esporte performance, Tubino destaca ainda em seu livro os efeitos negativos trazidos pelo esporte, como a reprodução compulsória de esporte performance na educação; as violências do esporte-performance; a discriminação contra a mulher no esporte; o uso ideológico-político do esporte e a preponderância da lógica do mercantilismo no esporte. Nessa perspectiva, em conformidade com o gabarito da prova, a opção que atende ao enunciado da questão é a D (performance).

Fontes:

- BRACHT, Valter. **Sociologia crítica do esporte**: uma introdução. 3ªed. Ujuí: Unijuí, 2005.
- TUBINO, Manoel José Gomes. Dimensões Sociais do Esporte. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BRANCA
28

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Conforme se apresenta na questão 28, a opção D afirma que enquanto direito previsto na Constituição Federal do Brasil de 1988, o acesso ao lazer passa a ser responsabilidade do poder público e privado, representado por seus órgãos que tem como dever proporcionar espaços que possibilitem o acesso democrático a este direito. Tem-se aí ratificado a importância dos espaços no meio urbano enquanto possibilidade de vivências de lazer. O direito ao lazer se faz presente na Constituição Federal do Brasil no artigo 6º, *caput*, artigo 7º, IV, artigo 217, § 3º, e artigo 227. Mais precisamente, o artigo 6º da Constituição Federal de 1988 consagra uma série de direitos sociais que a sociedade é essencial para a construção de uma mais justa e igualitária. Esses direitos representam compromissos do Estado brasileiro com o bem-estar de seus cidadãos e com a busca pela igualdade social. Em outras palavras, o lazer está inserido no capítulo dos Direitos Sociais, e este, por sua vez, está inserido no Título dos Direitos Fundamentais. É importante destacar que a menção ao direito ao lazer como um direito social não imputa ao poder privado a responsabilidade de fomentar o lazer. Trata-se de um direito social atrelado ao estado. Nesse sentido, em conformidade com o gabarito da prova, a opção D é aquela que atende ao enunciado da questão.

Fontes:

- BRITO, Alison Conceição; RODRIGUES, Emília Amélia Pinto Costa. Práticas corporais, lazer e cidade: o dique do Tororó como espaço de lazer e saúde na cidade de Salvador. **Licere**, Belo Horizonte, v.25, n.1, mar/2022.
- DOI: https://doi.org/10.35699/2447-6218.2022.39070
- ROTTA, M. A. S., PIRES, G. L. Se essa praça, se essa praça fosse nossa: espaços públicos e possibilidades para o lazer dos jovens de Caçador/SC. Licere, v. 13, n 2, 2010. PIZANI, J.; PRATES, M. E. F.; STAREPRAVO, F. A.; BARBOSA-RINALDI, I. P. O Parque do Ingá como espaço público de lazer: uma análise da percepção do ambiente. Licere, Belo Horizonte, v. 18, n. 3,2015.

BRANCA
29

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Tendo como fundamentação autores do campo da sociologia do esporte como Marcelo Proni e Ricardo Lucena, as opções apresentadas na questão 29 traz como sequência correta a letra D) V, V, F, V. Isso, porque a única alternativa incorreta na questão encontra-se na terceira opção que aborda a Olimpíada de Berlim. Assim, corrigindo, a Olimpíada em Berlim, realizada no ano de 1936, é um momento histórico que podemos perceber o uso político do esporte. Nessa época a Alemanha era governada pelo nazismo de extrema direita, que teve seu surgimento logo após a primeira guerra mundial. Seu líder supremo e totalitário era Adolf Hitler. Com relação às demais opções que integram a questão fundamentadas no referencial teórico supracitado, encontram-se corretas. Nessa perspectiva, em conformidade com o gabarito da prova, a opção que atende ao enunciado da questão é a D (V, V, F, V).

Fontes:

- VALLE, Márcia Pilla do. O esporte de alto rendimento: produção de atletas no contemporâneo. Site PSICOESPORTE, p. 01-22, 2003. Disponível em: http://www.psicoesporte.com.br/artigos.htm - 34k (VALLE, 2003, pag. 20).
- PRONI, Marcelo Weishaupt. Brohm e a organização capitalista do esporte. In: PRONI, Marcelo Weishaupt; LUCENA, Ricardo (orgs). Esporte: história e sociedade. Campinas: Autores Associados, 2002, (PRONI, 2002: 41).

BRANCA
30

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Dentre as opções que compõem a questão 30, aquela que informa que "O esporte e outras práticas corporais no contexto educacional, em escolas e em projetos sociais, como conteúdos, necessitam ter objetivos diferenciados do que é apresentado pelas mídias. O esporte educacional não deve ser o mesmo que a esporte participação" se encontra incorreta. Isso se deve ao fato das discussões no campo da sociologia do esporte e sociologia da Educação Física recair sobre a reprodução de valores e códigos do esporte de rendimento na escola, tendo em vista seus efeitos irem na contramão da vertente crítica da Educação Física que fomenta a inclusão, a autonomia do cidadão, enfim se diferem dos médico-biológicos, e que tem suporte teórico nas ciências humanas e sociais. A tônica dessa questão foi justamente alertar futuros professores de Educação Física atuantes na escola a necessidade de pedagogização do esporte na vertente do rendimento para se evitar a reprodução de seus princípios como: rendimento atlético-desportivo, competição, comparação de rendimentos e recordes, regulamentação rígida, sucesso esportivo e sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas. Com isso se corre o risco de se reproduzir na escola princípios contrários aqueles inclusivos e críticos acerca do esporte. Essa discussão se faz presente em abordagens metodológicas como a critico superadora e critico emancipatória. Nesse sentido, a afirmação correta seria: "O esporte e outras práticas corporais no contexto educacional, em escolas e em projetos sociais, como conteúdos, necessitam ter objetivos diferenciados do que é apresentado pelas mídias. O esporte educacional não deve ser o mesmo que a esporte rendimento ou espetáculo". O esporte vinculado pela mídia é o esporte na vertente do rendimento ou espetáculo que visa a competição, o lucro e o rendimento propriamente dito. Já a esporte participação visa, sobretudo, a questão do lazer, divertimento entre outros. Nessa perspectiva, em conformidade com o gabarito da prova, a opção que atende ao enunciado da questão é a D (I, II e III apenas).

Fontes:

- FABRI, Eliane Isabel Julião; FERREIRA, Lilian Aparecida. Reflexões sobre preconceito e exclusão nas práticas corporais: narrativas de participantes de um projeto social.
- Revista Eletrônica de Educação, v. 14, 2020. TUBINO, Manoel José Gomes. Dimensões Sociais do Esporte. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BRANCA
31

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Ao se analisar as propostas para o trabalho de iniciação para as modalidades de ginástica de trampolim, rítmica, para todos, artística (masculina e feminina), a descrição apresentada na questão 31 refere-se tão somente à ginastica rítmica. O autor Gaio (1996) buscou desmistificar o esporte buscando uma prática da ginastica rítmica mais próxima da nossa realidade de vida, que oferece aos indivíduos possibilidades de vencerem seus próprios limites corporais, imbuídos de prazer, num ambiente de liberdade e criatividade. Conforme apresentado na questão, os princípios de 1 a 6 (1. Os movimentos corporais são criados, construídos a partir dos movimentos naturais utilizados para suprir as

necessidades diárias de locomoção; 2. Os aparelhos oficiais são utilizados, porém, sem normas de tamanho, peso, cor específica, nem tão pouco, movimentos obrigatórios fundamentais são necessários. Esses movimentos devem ser executados de maneira espontânea e criativa; 3. A criação de novos aparelhos que proporcionem manejo por parte das crianças, com incentivo e orientação do professor; 4. Proporcionar oportunidades à criança, de identificar diferentes formas de "colocar" o corpo no solo, produzindo assim os conhecidos movimentos acrobáticos e pré-acrobáticos; 5. A Ginastica Rítmica popular tem como particularidade a "não" descaracterização da própria modalidade, porém tem como objetivo permitir que o lúdico se apodere das atividades propostas e 6. O ritmo deve ser constantemente explorado e cultivado em atividades motoras diversas) se relacionam de forma inequívoca ao trabalho de iniciação da ginástica rítmica. Nessa perspectiva, em conformidade com o gabarito da prova, a opção que atende ao enunciado da questão é a letra A (Rítmica).

Fonte:

- CAÇOLA, Priscila. A iniciação esportiva na ginástica rítmica. **Revista Brasileira de Educação Física**, Esporte, Lazer e Dança, v. 2, n. 1, p. 9-15, mar. 2007.

BRANCA
32

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

O autor Roger Caillois evidenciou a complexidade da tarefa que ele se propôs a realizar, a citar, a construção dos princípios elementares existentes em qualquer jogo praticado pelos humanos, independentemente do contexto temporal, social, material e psicológico no qual este se materializa. Na sua obra "os jogos e os homens" (1990), apresenta as quatro categorias de jogos: Agôn, Alea, Mimicry e Ilinx. A questão 32 fundamenta-se nas quatro categorias que são atribuídas de forma excluiva ao autor, as quais fazem parte do seu estudo. Tendo em vista as especificações com que são apresentadas na questão, não houve nenhum prejuízo ao candidato no entendimento do que se pedia na questão. Soma-se ainda o fato de a formulação da questão atender ao conteúdo programatico do edital do presente concurso item "9.3 Contextos históricos e culturais dos jogos e brincadeiras". Nesse sentido, a sequência correta é A) 1 – 4 – 2 – 3. Na categoria Agôn se encontram os jogos dominados basicamente por atividades competitivas. Na categoria Mimicry os jogos em que os participantes adotam para si o papel de determinados personagens. É uma forma de se apropriar de outra realidade que não a do jogador. Na categoria Alea o jogador atua passivamente, não fazendo uso de habilidades anteriormente adquiridas. Nessa categoria prepondera a força do acaso, o destino, a sorte, cuja representatividade social é dada nos dias atuais pelos diversos jogos de azar. Compreende na categoria Ilinx os jogos assentados na busca de vertigem. O objetivo principal destes jogos consiste em quebrar os padrões de estabilidade do corpo humano.

Fonte:

- CAILLOIS, Roger. Os jogos e os homens. Lisboa: Portugal, 1990. PICCOLO, Gustavo Martins Jogo ou brincadeira: afinal, de que estamos falando? **Motriz**, Rio Claro, v.15 n.4 p.925-934, out./dez. 2009

BRANCA
34

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

A questão 34 foi elaborada em consonância com o conteúdo programático do edital do presente concurso, itens 9. Contextos históricos e culturais das práticas corporais e 9.1 Contextos históricos e culturais dos esportes. Assim sendo aborda aspectos presentes no início da organização do esporte no Brasil. Tendo em vista a literatura que trata dessa temática, encontra-se correto o que se afirma em todas as afirmativas que compõem a questão 34. Pode-se dizer que as práticas esportivas foram introduzidas na sociedade brasileira a partir do século XIX. Diante de um passado marcado pelo estigma da escravidão, a elite letrada brasileira daquele fim de século, buscou novos padrões de sociabilidade e

novas referências culturais na modernidade europeia distante do mundo hispânico-português. A primeira etapa do movimento político do esporte no Brasil inicia-se no século XIX, quando o esporte chega com a influência europeia. Desse momento até o início da década de 1930, observa-se uma efetiva autonomia da sociedade para se organizar esportivamente. A autonomia relativa da sociedade em organizar-se esportivamente acaba sendo uma característica central do esporte brasileiro em sua origem. Por volta de 1904, o governo estimulou o futebol em substituição à capoeira, identificada como crime ou prática social desviante. Na década seguinte, de forma mais significativa, estimulou a expansão da prática do futebol como forma de dispersão das intensivas mobilizações e greves operárias que eclodiam no país entre 1910 e 1917. A intervenção do Estado brasileiro no campo esportivo, a partir da década de 1930, guarda estreita relação com o processo de construção de uma nova ordem política e social, que culminou com o projeto maior característico do Estado Novo de controlar grande parte da sociedade, no sentido de fortalecimento do poder público. Nessa perspectiva, em conformidade com o gabarito da prova, a opção que atende ao enunciado da questão é a letra A) I, II, III e IV.

Fonte:

- STAREPRAVO, Fernando Augusto; MARCHI JÚNIOR, Wanderley. (Re) pensando as políticas públicas de esporte e lazer: a sociogênese do subcampo político/burocrático do esporte e lazer no Brasil. **Rev**. **Bras. Ciênc. Esporte** 38 (1) • Jan-Mar 2016.

BRANCA
35

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão 35 foi elaborada em consonância com o conteúdo programático do edital do presente concurso, itens 9. Contextos históricos e culturais das práticas corporais e 9.1 Contextos históricos e culturais dos esportes. Assim sendo, a questão 35 encontra-se em consonância com o conteúdo programático do edital do presente concurso.

BRANCA
36

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Em consonância com o referencial teórico que aborda aspectos da trajetória história do voleibol no Brasil, todas as afirmativas que compõem a questão 36 encontram-se incorretas. Isso porque, 1). Com a proposta de difundir o voleibol pelo mundo e também de defender os interesses de suas federações nacionais filiadas foi criada em 1947 a Federação Internacional de Voleibol (FIVB), tendo como países fundadores: Brasil, França, Itália, Checoslováquia, Estados Unidos, Bélgica, Turquia, Israel, Holanda, Portugal, Romênia, Uruguai, Líbano e Polônia. 2). Em 1964 o voleibol é incluído no programa oficial dos Jogos Olímpicos de Tóquio; e em 1984, assume a presidência da Federação Internacional de Voleibol, Rúben Acosta, vendendo vários eventos internacionais para a televisão, com patrocinadores fortes e prêmios milionários. 3). Somente a partir de 1975 é que inicia a escalada do voleibol no Brasil. A Confederação Brasileira de Voleibol (CBV) em parceria com algumas federações estaduais, passa a investir mais na formação de técnicos e atletas brasileiros, organizando muitos cursos, ministrados por técnicos estrangeiros de renome. Vários campeonatos internacionais, aqui, foram sediados. 4). Indiscutivelmente, o que levou a consagração do voleibol no Brasil, foi a medalha conquistada nas Olimpíadas de Los Angeles em 1984 com a geração de prata e a conquista da medalha de ouro em Barcelona, em 1992, com a geração de ouro do Voleibol, pois, a partir daí garantiu seu espaço nos noticiários esportivos e jornais, tornando-se orgulho do Esporte nacional devido às posições de destaque nos campeonatos internacionais, dando vários motivos para ser explorado pela mídia. Nessa perspectiva, em conformidade com o gabarito da prova, a opção que atende ao enunciado da questão é a letra D) F, F, F, F.

Fonte:

- MEZZAROBA, Cristiano; PIRES, Giovani de Lorenzi. Breve panorama histórico do voleibol: do seu surgimento à espetacularização esportiva. **Atividade Física Lazer & Qualidade de Vida: Revista de Educação Física**, Manaus, ISSN 2179-4677, v.2, n.2, p.3-19, jul./dez.,2011.

BRANCA
37

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão 37 foi elaborada em consonância com o item 10.3 Transformações tecnológicos nos jogos e brincadeiras do conteúdo programático do edital do presente concurso. Nesse sentido, a partir da literatura especifica que trata da temática, dentre as opções que compõem a questão, a opção B) Exergames é aquela que corresponde ao que se pede na questão. Dessa forma, a afirmativa correta é assim descrita: "o processo de ensino aprendizagem na vertente tradicional de Educação Física necessita ser repensado. As aulas na escola em que ainda prevalece a hegemonia do conteúdo esporte, efetivado pelo quarteto fantástico (vôlei, futsal, basquete e handebol) acabam por privilegiar apenas uma parcela de estudantes que possuem habilidades nas referidas modalidades. É importante considerar que o jogo é um conteúdo extremante versátil nas aulas de Educação Física e através dele é possível ensinar de forma lúdica os esportes, as lutas, as danças, as ginásticas e até mesmo ensinar o jogo com o próprio jogo. Tendo em vista os avanços tecnológicos, Exergames podem ser usados como ambientes virtuais de aprendizagem para o ensino de Educação Física escolar. No ensino superior, eles podem auxiliar na visualização dos conteúdos de disciplinas como Fisiologia do Exercício, Biomecânica e Aprendizagem Motora, além de possibilitar a iniciação esportiva e o ensino de diferentes esportes.

Fonte:

- " VAGHETTI, César Augusto Otero. Exergames: um desafio à educação física na era da tecnologia**. Revista Educação & Tecnologia,** v. 12, 2012.

BRANCA
38

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Tendo em vista o referencial teórico que trata do tema apresentado na questão 38, a sequência correta é aquela que se faz presente na letra B) F, F, V, V. Isso se justifica a partir das afirmações na versão correta: 1). A prática esportiva pelas pessoas com deficiência data do final do século XIX e início do século XX, nos quais os surdos foram os primeiros que sistematizaram e criaram a primeira entidade esportiva específica, uma vez que em 1870 nos Estados Unidos as escolas ofereciam o beisebol para essa parcela populacional. 2). Após o final da I Guerra Mundial, os esportes passam a ser adaptados para as pessoas com deficiência, cujo objetivo era o de reabilitar e reeducar, na busca de oportunizar melhoria na independência, bem-estar físico e social, autoestima e qualidade de vida para essa população.
3). No Brasil, as pessoas com deficiência tiveram o movimento para o esporte com a realização de uma olímpiada para surdos-mudos e apresentação de basquetebol de cadeirantes americanos no Rio de Janeiro e em São Paulo, em 1957.
4). A partir de 1959 que competições começaram a acontecer e envolver esse público, como basquetebol de cadeiras de rodas, goalball, atletismo, natação e tiro com arco, com a inserção nos Jogos Paralímpicos em 1972.

Fonte:

- SANTOS, Marco Aurélio Gonçalves Nóbrega dos; PEREIRA, Marcio. Esporte e inclusão: um estudo sobre acessibilidade. **Licere** - Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer - UFMG, Belo Horizonte, v.26, n.1, mar/2023. DOI: https://doi.org/10.35699/2447-6218.2023.45696176

BRANCA
39

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão 39 foi elaborada em consonância com os itens 7. Práticas corporais, mídias e culturas digitais e 10.3 Transformações tecnológicos nos jogos e brincadeiras do conteúdo programático do edital do presente concurso. Tendo em vista a literatura especifica que trata da referida temática, a sequência correta da questão a ser marcada pelo(a) candidato(a) era a letra A) jogosBR. Isso porque trata-se da descrição inequívoca do **Projeto JogosBR**, uma iniciativa do Ministério da Cultura em parceria com a Associação Brasileira dos Desenvolvedores de Jogos Eletrônicos (Abragames) e a Associação Cultural, Educação e Cinema (Educine), que tem por objetivo estimular o desenvolvimento de jogos eletrônicos no mercado nacional e, consequentemente, despertar o interesse de grandes empresas internacionais pelos produtos brasileiros.

Fontes:

- GASPAR, Débora da R. **Jogos eletrônicos**: entre a escola e a lan house. 2007. 188f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis/SC, 2007.
- Rubim Antonio Albino. Políticas culturais e sociedade do conhecimento no Brasil. *RIPS. Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas* [en linea]. 2008, 7(1), 127-142[fecha de Consulta 22 de Diciembre de 2024]. ISSN: 1577-239X. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=38070109 RUBIM, Antonio Albino Canelas; RUBIM, Iuri. Políticas para culturas digitais no Brasil. **Pol. Cult. Rev.,** Salvador, v. 10, n. 1, p. 213-236, jan./jun. 2017

BRANCA
40

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Inicialmente reitera-se que a questão 40 foi elaborada em consonância com os itens 9. Contextos históricos e culturais das práticas corporais e 9.2 Contextos históricos e culturais das ginásticas do conteúdo programático do edital do presente concurso. Nesse sentido, tendo como fundamentação a literatura especifica que trata da referida temática, a questão apresenta a seguinte opção correta, que se encontra na letra C) IV, apenas. Dito de outra forma, a questão 40 apresenta apenas uma opção correta no conjunto das quatro afirmativas que a compõem. Isso porque, **"**Oficialmente, a ginástica é regida e sistematizada pela Federação Internacional de Ginástica, que encontra-se configurada em sete comitês: Ginástica Artística Feminina; Ginástica Artística Masculina; Ginástica Rítmica; Ginástica Aeróbica; Ginástica de Trampolim; Ginástica Acrobática; Ginástica Para Todos."; "Entre as décadas de 1970 e 1980, ainda com a nomenclatura Ginástica Geral, a modalidade Ginástica Para Todos voltava-se à apresentação desvinculada da competição como se via nas Ginásticas Artística e Rítmica, que configuravam práticas esportivas elitizadas, seletivas e vinculadas a competição, ao rendimento e ao desempenho técnico."; "Por iniciativa da Federação Internacional de Ginástica, foi adotada em 2006 a nomenclatura Ginástica Para Todos, por se acreditar que o novo termo proporcionaria entendimento imediato dos objetivos da modalidade. A nova nomenclatura possibilitaria a compreensão de que a modalidade de fato seria para todos, independentemente de idade, habilidade, gênero, cultura, etc.

Fonte:

- BEZERRA; Liudmila de Andrade; GENTIL, Raphael do Nascimento; FARIAS, Gelcemar Oliveira. A ginástica para todos na formação inicial: do contexto histórico à produção do conhecimento. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 18, n. 3, jul./set. 2015.

Cargo: EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E FORMAÇÃO DE DOCENTES

BRANCA
3

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Em que pese as alegações do candidato, não padece de qualquer vício a questão, pois quando há três opções notadamente erradas, por evidente o que se procura avaliar na questão é o estabelecimento de sentido entre os objetivos de aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades com o planejamento de aulas disponibilizado no LRCO, e não o contrário. Este desdobramento deve ser observado já que o candidato só pode escolher uma opção correta. Portanto, o planejamento das aulas no LRCO é fundamental para garantir a coerência entre os conteúdos ministrados e os objetivos de aprendizagem, além de orientar o professor a adotar práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento das habilidades nos alunos.

Fontes:

- https://www.documentador.pr.gov.br/documentador/pub.do?action=d&uuid=@gtf-escriba-
- seed@ef5f5d51-9a8b-4911-b498-916bac641df9&emPg=true
- https://www.educacao.pr.gov.br/…

BRANCA
4

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A afirmativa I erra ao afirmar que ainda que se manifeste internamente, é construído na relação com os outros e é fruto de exploração externa. Veja que a relação dialética entre o "interno" e o "externo" não existe, ficando ao "interno" apenas um espaço de manifestação do projeto de vida e não de construção e desenvolvimento. Conforme Damon (2009) assevera: O projeto de vida é tanto um fenômeno profundamente pessoal quanto inevitavelmente social. É construído internamente, ainda que se manifeste na relação com os outros. É fruto da reflexão interna, ainda que também a seja de exploração externa (DAMON, 2009). Assim, o Projeto de Vida influencia a vida dos indivíduos, mas também ecoa na vida em sociedade. Sujeitos que se planejam e projetam seu futuro são empreendedores do próprio caminho, visualizam suas possibilidades e trabalham a favor de seu crescimento pessoal, o que torna a vida social mais altiva e promissora. Portanto, o Projeto de Vida é de interesse dos indivíduos e, por consequência, também da sociedade. A construção dos projetos de vida é um fenômeno psicossocial, que se assenta na intersecção entre dois campos: os dos saberes individuais e dos valores presentes na cultura nos quais nos inserimos, juntamente com a influência de outras pessoas e projetos coletivos (DANZA, 2019). Portanto, o componente de Projeto de Vida está relacionado não apenas aos interesses individuais das juventudes, mas aos propósitos coletivos e sociais, dimensionados pela ética e por valores morais preciosos, para a construção de uma sociedade civilizada, com oportunidades para todos, em que se concretiza o exercício da cidadania. O componente curricular Projeto de Vida contribui para a formação integral dos estudantes, por meio de aprendizagens que contribuam com seu planejamento de vida, de modo que eles tenham, na escola, um lugar onde possam receber ajuda e orientação, no que diz respeito a pensar seus sonhos, desejos e possibilidades.

Fonte:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf p. 799 a 804.

BRANCA
5

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O comando da questão fecha as possibilidades da recomposição das aprendizagens especificamente no quesito a "reorganização curricular". Como devemos reorganizar o currículo para recompor aprendizagens? Diante de um currículo vasto, quais critérios devemos utilizar? O que é preciso priorizar? É notada a importância da avaliação nos seus mais diversos âmbitos, mas o que está, particularmente nesta questão, especificado explicitamente em seu comando, é a reorganização curricular. O Guia para implementação da recomposição de aprendizagens responde (página 10) : "Para isso, é preciso priorizar, olhar para além da ponta de um iceberg, mirando o que ficou antes (as habilidades pregressas, essenciais de 4º e 5º anos) e o que está no presente (as habilidades focais do 6º ano) para que em um ano ele(a) possa viver ao máximo uma escola que permita que ele(a) progrida na trajetória escolar e siga, com êxito, para o 7º ano. Por isso a reorganização curricular, orientada pelos critérios de essencialidade, pertinência e progressão, torna-se uma estratégia que identifica e seleciona as aprendizagens e habilidades essenciais do referencial curricular da rede, que estão relacionadas progressivamente entre si e são indispensáveis para que os(as) estudantes avancem no desenvolvimento de outras habilidades. Para garantir a qualidade da reorganização, é preciso, portanto, entender o encadeamento não apenas das habilidades de determinado ano, mas entre todos os anos de cada componente. Essa seleção não é aleatória, mas sim organizada de tal forma que permite o desenvolvimento coerente das aprendizagens essenciais ao longo de cada etapa. É a partir da reorganização curricular, materializada em um referencial curricular com habilidades cuidadosamente selecionadas, que se inicia o planejamento das ações pedagógicas para a recomposição das aprendizagens, bem como o planejamento dos momentos formativos para coordenadores(as) pedagógicos(as) e professores(as) para que compreendam como organizar todas as ações que permitirão aos(às) estudantes avançarem e terem sucesso com as aprendizagens. As demais alternativas: flexibilidade, individualização e autonomia, pois estes critérios permitem que cada estudante avance em seu próprio ritmo, sem a necessidade de um currículo padronizado. (A) Embora a flexibilidade, individualização e autonomia sejam importantes, elas não garantem por si só que as aprendizagens essenciais sejam priorizadas e que haja uma progressão consistente. (B) avaliação contínua, formativa e diagnóstica, pois a avaliação permite identificar as dificuldades dos estudantes e ajustar as práticas pedagógicas de acordo com as necessidades individuais. A avaliação é fundamental para a reorganização curricular, mas ela não define os critérios para a seleção das aprendizagens essenciais e (D) contextualização, interdisciplinaridade e projetos de aprendizagem, pois essas abordagens permitem que os estudantes estabeleçam conexões entre os diferentes conteúdos e com suas experiências de vida. A contextualização, a interdisciplinaridade e os projetos de aprendizagem são importantes para tornar o ensino mais significativo, mas não garantem a seleção das aprendizagens essenciais.

Fonte:

- https://www.gov.br/mec/ptbr/recomposicaoaprendizagens/GuiaparaImplementaodaRecomposiodeAprendizagens.pdf, página 10.

BRANCA
6

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão trata da INSTRUÇÃO NORMATIVA CONJUNTA N°. 004/2024 DEDUC/DPGE/SEED. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/instrucoes. E toda legislação ou qualquer normativa estadual submetem-se à legislação federal.
Em relação à questão, conforme a referida Instrução no item 2.2:
II - Para a os cursos de Educação Profissional e Técnica e Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, na modalidade Normal, em Nível Médio, é permitida a realização de adaptação de estudos apenas para os componentes curriculares presentes na Formação Geral Básica - FGB.

Fonte:

- INSTRUÇÃO NORMATIVA CONJUNTA N°. 004/2024 DEDUC/DPGE/SEED. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/instrucoes

BRANCA
7

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A formalização da adaptação de estudos é determinada na Instrução Normativa 04/2024 da SEED – Paraná. A normativa determina ações da Coordenação Pedagógica e Secretaria Escolar. Portanto, o plano de estudos deve ser elaborado pela Coordenação Pedagógica, conforme instrução normativa da SEED-Paraná como pode ser conferido no excerto abaixo:
2.2.1 Compete à Equipe Pedagógica:
I - Comparar o Histórico Escolar apresentado pelo estudante, expedido pela instituição de ensino de origem, com a Matriz Curricular da instituição de ensino de destino, e determinar as adaptações às quais o estudante está sujeito, em decorrência da falta de componente curricular da FGB.

Fonte:

- INSTRUÇÃO NORMATIVA CONJUNTA N°. 004/2024 DEDUC/DPGE/SEED. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/instrucoes

BRANCA
8

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão trata das matrizes curriculares na implementação do 4º itinerário formativo diante da Lei nº. 13.415/2017 regulamentada pela SEED para o estado do Paraná. Dessa forma, o único item incorreto é o II que trata do componente curricular Projeto de Vida, que é obrigatório em todo ensino médio independente se for apenas de formação geral ou profissional técnica.

Fonte:

- INSTRUÇÃO NORMATIVA CONJUNTA N.º 003/2024 - DEDUC/DPGE/SEED. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/instrucoes

BRANCA
9

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão trata do estágio, que é um ponto obrigatório na elaboração dos Planos de Curso e também no PPP das escolas. Na educação profissional, a elaboração do Plano de Estágio é obrigatória, mesmo não havendo estágio obrigatório no curso. Dessa forma, conforme normativa nº. 02/2024, o aluno pode pedir dispensa/aproveitamento de estágio quando for trabalhador regular.
1.10.3 O estudante trabalhador regularmente matriculado poderá requerer, junto a Secretaria Escolar, o aproveitamento/dispensa de parte da carga horária do estágio obrigatório pela equivalência das atividades realizadas, conforme aprovado no Plano de Estágio Obrigatório.

Fonte:

- INSTRUÇÃO NORMATIVA CONJUNTA N.º 002/2024 – DEDUC/DPGE/SEED – RETIFICADA. Disponível em:

https://www.educacao.pr.gov.br/instrucoes

BRANCA
16

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão trata formas de oferta e a organização curricular do Ensino Médio na Deliberação nº. 04/2-21. De acordo com esta deliberação, em atendimento à lei federal nº. 13.415/2017, a carga horária total do ensino médio deve ser de 3.000 horas ampliando progressivamente para 4.200 horas conforme o item 2.3. Formas de oferta e de organização curricular, que prevê:
Para o atendimento a esse princípio, a partir de 2022, a carga horária do Ensino Médio será de, no mínimo, 3.000 (três mil) horas totais, distribuída em 3 anos letivos de 1.000 (um mil) horas, compreendendo a formação geral básica e o itinerário formativo. A carga horária total deve ser ampliada progressivamente para 4.200 (quatro mil e duzentas) horas, distribuídas em 1.400 (um mil e quatrocentas) horas anuais, de acordo com as instituições e redes de ensino.
Dessa forma, o item que afirma que a carga horária deve ser contada sem o itinerário formativo está errada.

Fonte:

- Deliberação CEE/PR N.º 04/21. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/ view/cee-pr-deliberacao-04-21_61153f8876463.pdf

BRANCA
17

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão busca avaliar o conhecimento do candidato sobre a Deliberação CEE/PR N.º 04/21, portanto traz um excerto do texto e pede que seja analisado e que marque a alternativa correta quanto ao texto oficial.

Fonte:

- Deliberação CEE/PR N.º 04/21. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/ view/cee-pr-deliberacao-04-21_61153f8876463.pdf

BRANCA
20

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão busca avaliar o conhecimento do candidato sobre o Referencial Curricular do Ensino Médio do Paraná, de 2021. Em relação aos princípios pedagógicos norteadores, a única alternativa que corrobora com o documento é a alternativa A, pois as demais alternativas não fazem parte do documento.
Destacamos o trecho da p. 109 do Referencial:
Mas é necessário entender que as proposições pedagógicas trazidas pela BNCC e, por conseguinte, neste Referencial rompem com a forma de ensino tradicional e localizam o estudante como protagonista, deste modo
O uso do termo competência é uma consequência da necessidade de superar um ensino que, na maioria dos casos, reduziu-se a uma aprendizagem cujo método consiste em memorização, isto é, decorar conhecimentos, fato que acarreta na dificuldade para que os conhecimentos possam ser aplicados na vida real (ARNAU; ZABALA, 2010, p. 16)

Fonte:

- Referencial Curricular do Paraná, 2021. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-

08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf

BRANCA
21

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão busca avaliar o conhecimento do candidato sobre o Referencial Curricular do Ensino Médio do Paraná, de 2021. O candidato deve marcar a opção B, pois as três dimensões da formação integral são: cognitivo, afetivo e psicomotor. A formação geral básica que é composta por competências e habilidades e não os itinerários formativos. As demais opções estão corretas de acordo com o Referencial. Cabe reforçar que os componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática possuem habilidades específicas delineadas na BNCC com adesão do Referencial. O componente curricular/disciplina de Projeto de Vida, também estudado em todos os anos não possui habilidades específicas, mas gerais, onde o aluno constrói seu projeto sob orientação de um professor.
Segue um texto do Referencial, p. 53:
Dessa forma, a escola coloca o estudante no centro do processo de ensino-aprendizagem a partir de uma formação integral. Nesse sentido, cada jovem é percebido como agente da escola, sujeito de direitos e de sua própria vida. Articulado ao protagonismo juvenil e à formulação do **Projeto de Vida**, o indivíduo se torna sujeito "quando consegue articular um projeto de vida" (CARRANO, 2011, p. 18). Por meio desse projeto, os jovens terão a oportunidade de desenvolver habilidades relacionadas à compreensão de si e do mundo, o respeito e cooperação, e, também, vão entender e refletir sobre as escolhas que serão feitas.

Fonte:

- Referencial Curricular do Paraná, 2021. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf

BRANCA
38

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
De acordo com o item 6.2 da Instrução Normativa, no estágio não obrigatório, a coleta de bolsa ou outra forma de contraprestação, bem como o auxílio-transporte, é compulsória.
Assim, como na Lei de Estágio 11788, Art. 12: O estagiário poderá receber bolsa ou outra forma de contraprestação que venha a ser acordada, sendo compulsória a sua concessão, bem como a do auxílio-transporte, na hipótese de estágio não obrigatório.

Fontes:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2022-02/instrucao_normativa_012021_seeddpgedle.pdf
- Lei de Estágio, Art.12: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm

BRANCA
40

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Para as instituições de ensino, o Catálogo é um referencial que subsidia o planejamento dos cursos e suas correspondentes qualificações profissionais e especializações técnicas de nível médio. Para os estudantes, serve de base para a escolha dos seus cursos, apresentando-lhes os diferentes perfis profissionais e as possibilidades de atuação, entre outras informações. E, para o setor produtivo (como solicita a resposta ao enunciado), auxilia na definição da contratação de profissionais com os perfis mais adequados às suas necessidades.

Fonte:

- https://cnct.mec.gov.br/apresentacao

Cargo: FILOSOFIA

BRANCA
2

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A banca julga improcedentes os recursos, já que o principal objetivo é o que aponta o gabarito. A opção apontada como gabarito não configura o objetivo principal do programa, de forma que todos as opções poderiam ser objetivos do programa, uma consequência de seu objetivo principal. Observe que o texto é claro: "o Aluno Monitor tem como objetivo principal fortalecer o exercício da liderança e o protagonismo estudantil no espaço educacional". A opção: Oferecer aos alunos a oportunidade de participar de programas governamentais de intercâmbio e mobilidade estudantil, como o Ganhando o Mundo, ampliando seus horizontes, promovendo a interculturalidade e fomentando o desenvolvimento de uma visão global do mundo, não descreve o foco principal do programa, de sorte que teríamos claramente este objetivo apontado em seu objetivo principal.
ENSINO Protagonismo na educação: inscrições para o Aluno Monitor da rede estadual estão abertas 20/05/2024 - 11h32
O programa Aluno Monitor, da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (Seed-PR), está com matrículas abertas. O projeto oportuniza aos estudantes do Ensino Fundamental, anos finais, e do Ensino Médio atuarem como monitores, tornando-os agentes colaborativos no processo de sua própria aprendizagem e de seus colegas. Os assuntos específicos têm até 7 de junho para fazerem a matrícula, diretamente nas instituições de ensino nas quais estão matriculados. O Aluno Monitor tem como objetivo principal fortalecer o exercício da liderança e o protagonismo estudantil no espaço educacional. Também fortalece o currículo dos participantes para inserção no mercado de trabalho e facilita a participação em programas do Governo, como o Ganhando o Mundo. O programa contou com a participação de mais de 28 mil alunos na sua última edição (entre 2023 e 2024), número 27,2% maior do que na edição anterior, entre 2022 e 2023, quando cerca de 22 mil alunos participaram. Ele está presente em 1.765 colégios de todo o Paraná, somando 2.665 turmas atendidas.

Fontes:

- https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Protagonismo-na-educacao-inscricoes-para-o-Aluno-Monitor-da-rede-estadual-estao-abertas
- https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Aluno-Monitor-celulares-e-protagonismo-marcam-abertura-de-evento-em-Foz-do-Iguacu

BRANCA
4

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A afirmativa I erra ao afirmar que ainda que se manifeste internamente, é construído na relação com os outros e é fruto de exploração externa. Veja que a relação dialética entre o "interno" e o "externo" não existe, ficando ao "interno" apenas um espaço de manifestação do projeto de vida e não de construção e desenvolvimento. Conforme Damon (2009) assevera: O projeto de vida é tanto um fenômeno profundamente pessoal quanto inevitavelmente social. É construído internamente, ainda que se manifeste na relação com os outros. É fruto da reflexão interna, ainda que também a seja de exploração externa (DAMON, 2009). Assim, o Projeto de Vida influencia a vida dos indivíduos, mas também ecoa na vida em sociedade. Sujeitos que se planejam e projetam seu futuro são empreendedores do próprio caminho, visualizam suas possibilidades e trabalham a favor de seu crescimento pessoal, o que torna a vida social mais altiva e promissora. Portanto, o Projeto de Vida é de interesse dos indivíduos e, por consequência, também da sociedade. A construção dos projetos de vida é um fenômeno psicossocial, que se assenta na intersecção entre dois campos: os dos saberes individuais e dos valores presentes na cultura nos quais nos inserimos, juntamente com a influência de outras pessoas e projetos coletivos (DANZA, 2019). Portanto, o componente de Projeto de Vida está relacionado não apenas aos interesses individuais das juventudes, mas aos propósitos coletivos e sociais, dimensionados pela ética e por valores morais preciosos, para a construção de uma sociedade civilizada, com oportunidades para todos, em que se concretiza o exercício da cidadania. O componente curricular Projeto de Vida contribui para a formação integral dos estudantes, por meio de aprendizagens que contribuam com seu planejamento de vida, de modo que eles tenham, na escola, um lugar onde possam receber ajuda e orientação, no que diz respeito a pensar seus sonhos, desejos e possibilidades.

Fonte:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf p. 799 a 804.

BRANCA
5

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O comando da questão fecha as possibilidades da recomposição das aprendizagens especificamente no quesito a "reorganização curricular". Como devemos reorganizar o currículo para recompor aprendizagens? Diante de um currículo vasto, quais critérios devemos utilizar? O que é preciso priorizar? É notada a importância da avaliação nos seus mais diversos âmbitos, mas o que está, particularmente nesta questão, especificado explicitamente em seu comando, é a reorganização curricular. O Guia para implementação da recomposição de aprendizagens responde (página 10) : "Para isso, é preciso priorizar, olhar para além da ponta de um iceberg, mirando o que ficou antes (as habilidades pregressas, essenciais de 4º e 5º anos) e o que está no presente (as habilidades focais do 6º ano) para que em um ano ele(a) possa viver ao máximo uma escola que permita que ele(a) progrida na trajetória escolar e siga, com êxito, para o 7º ano. Por isso a reorganização curricular, orientada pelos critérios de essencialidade, pertinência e progressão, torna-se uma estratégia que identifica e seleciona as aprendizagens e habilidades essenciais do referencial curricular da rede, que estão relacionadas progressivamente entre si e são indispensáveis para que os(as) estudantes avancem no desenvolvimento de outras habilidades. Para garantir a qualidade da reorganização, é preciso, portanto, entender o encadeamento não apenas das habilidades de determinado ano, mas entre todos os anos de cada componente. Essa seleção não é aleatória, mas sim organizada de tal forma que permite o desenvolvimento coerente das aprendizagens essenciais ao longo de cada etapa. É a partir da reorganização curricular, materializada em um referencial curricular com habilidades cuidadosamente selecionadas, que se inicia o planejamento das ações pedagógicas para a recomposição das aprendizagens, bem como o planejamento dos momentos formativos para coordenadores(as) pedagógicos(as) e professores(as) para que compreendam como organizar todas as ações que permitirão aos(às) estudantes avançarem e terem sucesso com as aprendizagens. As demais alternativas: flexibilidade,

individualização e autonomia, pois estes critérios permitem que cada estudante avance em seu próprio ritmo, sem a necessidade de um currículo padronizado. (A) Embora a flexibilidade, individualização e autonomia sejam importantes, elas não garantem por si só que as aprendizagens essenciais sejam priorizadas e que haja uma progressão consistente. (B) avaliação contínua, formativa e diagnóstica, pois a avaliação permite identificar as dificuldades dos estudantes e ajustar as práticas pedagógicas de acordo com as necessidades individuais. A avaliação é fundamental para a reorganização curricular, mas ela não define os critérios para a seleção das aprendizagens essenciais e (D) contextualização, interdisciplinaridade e projetos de aprendizagem, pois essas abordagens permitem que os estudantes estabeleçam conexões entre os diferentes conteúdos e com suas experiências de vida. A contextualização, a interdisciplinaridade e os projetos de aprendizagem são importantes para tornar o ensino mais significativo, mas não garantem a seleção das aprendizagens essenciais.

Fonte:

- https://www.gov.br/mec/ptbr/recomposicaoaprendizagens/GuiaparaImplementaodaRecomposiodeAprendizagens.pdf, página 10.

BRANCA
11

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A invenção da política e da vida urbana foram decisivas para o surgimento da Filosofia na Grécia Antiga. A polis ofereceu um espaço para debates públicos e para a participação democrática, incentivando reflexões sobre ética, justiça e o papel do cidadão na sociedade, características centrais do pensamento filosófico.

Fontes:

- CHAUI, Marilena. Convite à Filosofia. São Paulo: Ática, 2000.
- REALE, Giovanni; ANTISERI, Dario. História da Filosofia – Filosofia Antiga. São Paulo: Paulus, 1990.
- VERNANT, Jean-Pierre. Mito e pensamento entre os gregos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

BRANCA
18

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O gabarito da questão foi corretamente indicado como a alternativa D, pois reflete os princípios fundamentais da ética cristã introduzida por Jesus Cristo, independentemente das interpretações filosóficas posteriores, como a Patrística ou a Escolástica. A questão refere-se à perspectiva centrada nos valores ensinados por Jesus Cristo, que incluem o amor ao próximo, a busca pelo bem comum e o respeito pela dignidade de todos. Esses valores estão claramente registrados nos Evangelhos e constituem a base da ética cristã. Por exemplo: “O mandamento de "amarás o teu próximo como a ti mesmo" (Mateus 22:39). A valorização da dignidade humana ao acolher marginalizados e defender os pobres e necessitados. Portanto, a alternativa D está em conformidade com os valores centrais de Jesus Cristo, enquanto as outras alternativas distorcem ou restringem o alcance desses ensinamentos. Não obstante, embora a Patrística, incluindo Santo Agostinho, tenha interpretado os ensinamentos cristãos à luz do contexto filosófico da época, os valores ensinados por Jesus Cristo não se limitam à perspectiva patrística ou maniqueísta. Além disso, o sofrimento humano, na visão cristã original, não é apresentado como uma condição natural ou necessária, mas como algo a ser aliviado por meio do amor e da solidariedade, conforme demonstrado nas ações de Jesus. Em relação a Escolástica, embora tenha sistematizado conceitos como o bem comum e influências aristotélicas, esses princípios têm origem nos valores éticos e sociais promovidos por Jesus. A dignidade humana, embora conceituada posteriormente no Iluminismo, já está implícita na valorização do ser humano nos Evangelhos. Rejeição da alternativa C: ("Considera o sofrimento humano uma condição natural, devendo ser aceito sem questionamentos") não representa adequadamente os valores ensinados por Jesus Cristo. Ele frequentemente aliviou o sofrimento das

pessoas por meio de milagres e ensinou a buscar justiça e amor, não a aceitar passivamente a dor como uma condição intrínseca à existência.
Ressaltasse ainda, que, embora o conceito de “bem comum” tenha origens filosóficas na antiguidade clássica, ele foi incorporado e reinterpretado pela ética cristã no contexto de seus ensinamentos. A ética cristã não se opõe ao bem comum; ao contrário, promove a ideia de uma convivência harmoniosa baseada no amor ao próximo e na solidariedade, que são pilares do cristianismo: Amor ao próximo como fundamento do bem comum: Jesus ensinou que amar o próximo como a si mesmo (Mateus 22:39) e fazer aos outros o que gostaria que fizessem a você (Lucas 6:31) são princípios centrais. Esses valores se traduzem diretamente na busca pelo bem-estar coletivo, mesmo que o termo “bem comum” tenha sido formalizado posteriormente. A prática do bem comum no cristianismo primitivo: A comunidade cristã primitiva praticava a partilha de bens e ajudava os necessitados, evidenciando a busca pelo bem-estar coletivo (Atos dos Apóstolos 2:44-45). Portanto, a alternativa D reflete essa essência da ética cristã ao afirmar que os seres humanos devem buscar o bem comum e respeitar a dignidade de todos. Sobre as diferenças apontadas por Cotrim e Fernandes (2014), mostram interpretações apresentadas restritivas e não anulam o fato de que a ética cristã, desde seu início, promoveu valores sociais e comunitários. Abandono da visão mundana: Embora a ética cristã enfatize a transcendência (relação com Deus e vida eterna), isso não implica o abandono de preocupações com a vida terrena. O próprio Jesus dedicou grande parte de seus ensinamentos à prática da justiça e à assistência aos marginalizados, promovendo uma vivência ética que beneficia o coletivo. Emergência da subjetividade: A subjetividade cristã (relação entre o indivíduo e Deus) não exclui a responsabilidade social. Pelo contrário, a ética cristã vincula a relação com Deus ao amor ao próximo, tornando impossível isolar o indivíduo de sua condição social. Os argumentos apresentados no recurso desconsideram que a ética cristã combina aspectos subjetivos (relação com Deus) e sociais (amor ao próximo e busca pelo bem comum).
Diante do exposto, fica claro que a alternativa D está correta e reflete a essência da ética cristã. Os argumentos apresentados no recurso são baseados em interpretações limitadas e não invalidam a resposta oficial. Assim, o gabarito deve ser mantido.

Fontes:

- AGOSTINHO, Santo. Confissões. São Paulo: Paulus, 2000.
- MARITAIN, Jacques. Introdução Geral à Filosofia. São Paulo: Loyola, 1997.

BRANCA
23

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A ética aristotélica baseia-se na busca pela eudaimonia (felicidade ou vida plena) por meio do cultivo da virtude. Já a ética cristã enfatiza a fé, o amor a Deus e ao próximo, além da prática da caridade.

Fontes:

- ARISTÓTELES. Ética a Nicômaco. São Paulo: Martin Claret, 2006.
- AGOSTINHO, Santo. Confissões. São Paulo: Paulus, 2010.

BRANCA
26

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A alternativa CORRETA é a letra D. A pólis vista como comunidade humana em que se dava e se exercia a vida civilizada é algo que permeava o pensamento grego de então. Aristóteles escrevendo no IV século, momento em que o sistema políade enquanto unidade autárquica já se encontrava em um estágio delicado, afirma que o homem que vive fora da pólis, ou é menos que humano, ou mais que humano. (Política, 1253a). O filósofo de Estágira não estava discorrendo sobre um tema desconhecido, de fato a cidade-estado marca sensivelmente determinada característica grega no que

fiz respeito à vida social, e os gregos tinha consciência deste fato. Falamos em universo intelectual, com isto queremos dizer que, a ideia de pólis informa sobre a construção mental que elabora uma forma específica de vida, que por sua O segundo aspecto da pólis pode ser caracterizado pela plena publicidade exigida em relação à vida social. Tal comportamento pressupõe a existência de um espaço público, comum, em oposição ao âmbito do particular, ou seja, a esfera do público existe na medida em que é construída por práticas abertas à luz do dia: " A emergência de um espaço público significa que se criou um domínio público que "pertence a todos" (ta koina). O "público" deixa de ser um assunto "privado" – do rei, dos prelados, da burocracia, dos políticos, dos especialistas, etc. As decisões relativas aos assuntos comuns devem ser tomadas pela comunidade (CASTORIADIS, 1987, p. 311). Podemos citar o exemplo do advento da escrita alfabética na Grécia por volta do século VIII, mesmo momento de nascimento da pólis, uma escrita não em poder de uma classe de escribas especializados funcionários do palácio micênico2 , mas pública e de acesso comum à comunidade políade. Doravante, as leis serão escritas, isto quer dizer que fixadas e dadas a ler por todos, podem ser objetos de discussão, subtraindo a autoridade anteriormente ilimitada aos aristocratas, o uso da escrita para publicizar as leis é capaz de relativizá-las, colocar dúvidas e assim levar ao debate. A instituição deste espaço comum, despersonalizado faz com que todos que o habitam estejam em relações recíprocas, onde cada cidadão seja diapasão para os demais. Uma sociedade do "face-a-face", os cidadãos estavam constantemente sob o olhar e vigilância mútua. A b não é correta pois a democracia grega era limitada, não abrangia a todos.

Fontes:

- CASTORIADIS, Cornelius. Encruzilhadas do Labirinto: os domínios do homem. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007
- TIERNO, Patricio. Formação da pólis e surgimento da democracia na Grécia antiga: história e consciência da Atenas clássica. Hologramática, v. 12, n. 22, p. 99-119, 2014Tradução. Disponível em: http://www.cienciared.com.ar/ra/doc.php?n=1907. Acesso em: 08 nov. 2024.
- https://www.jusbrasil.com.br/artigos/as-origens-do-pensamento-politico-a-polis-grega/121944032
- https://brasilescola.uol.com.br/tire-duvidas/como-era-a-politica-na-grecia-antiga/314175.html
- ARISTÓTELES. Política. Trad. e notas Antônio Campelo Amaral e Carlos de Carvalho Gomes. Colecção: Veja Universidade/Ciências Sociais e Políticas. Ed. Bilíngue – Vega, 1998.
- ARISTÓTELES. Ética a Nicômaco. Tradução, textos adicionais e notas Edson Bini – São Paulo: Edipro, 2014. (Série Clássicos Edipro).
- CHAUÍ, Marilena. Convite à Filosofia. São Paulo: Ática, 2012.
- COTRIM, Gilberto. Fundamentos da filosofia: história e grandes temas – 16. ed. refor. e ampl. – São Paulo: Saraiva, 2006.
- NASCIMENTO, D.A. Filosofia política. – Batatais, SP: Claretiano, 2013. 116 p.

BRANCA
33

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

A alternativa CORRETA é a letra B. O uso das próprias ideias implica em uma postura reflexiva, resultante da atividade de pensar, mas, ao mesmo tempo, o ser humano não é apenas racionalidade, é um ser passional, que poderá encontrar na comodidade de seguir as orientações de outros uma vantagem maior para suas inclinações, embora saiba que isso seja prejudicial ao seu desenvolvimento intelectual. O desafio do Esclarecimento é potencializado na medida em que é visualizado, na obra de Kant, na relação indivíduo e sociedade. Não basta falar de um ser humano isoladamente, tem-se que considerá-lo na sua condição de gênero. Disso, resulta a questão: como é possível chegar ao esclarecimento? Nesse contexto, o conceito de liberdade é apresentado como indispensável na obra Kantiana. Não obstante, tal conceito deve ser percebido no conjunto da obra do filósofo, considerado os diferentes sentidos em que muitas vezes é apresentado, o que não significa que haja contradições na definição. Segundo Kant (1995a), uma comunidade ou estado poderá atingir um maior grau de esclarecimento por meio da liberdade. Nesse caso, trata-se da possibilidade de usar a expressão para pronunciar a visão sobre determinado assunto.

Fontes:

- VAN AMSTEL, Frederick M.C. A Filosofia do Iluminismo. Blog Usabilidoido, 2007. Acessado em 14/11/2024. Disponível em: http://www.usabilidoido.com.br/a_filosofia_do_iluminismo.html
- https://arteref.com/artigos-academicos/pintura-inglesa-iluminismo-estetica-xviii/
- ARRENT, Hannah. Lições sobre a filosofia política de Kant. Tradução André Duarte Macedo. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1993.
- KANT, Immanuel. Crítica da Razão Pura. Tradução Manuela Pinto dos Santos e Alexandre Fradique Morujão. Lisboa: Gulbenkian, 1997.

BRANCA
35

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

A alternativa CORRETA é a letra A. A ideia de raça é intrínseca à colonialidade do poder, sendo fundante do processo colonizador. O autor faz essa afirmação pelo emprego da colonialidade do poder e a emergência da inserção de um padrão de poder em escala mundial, que se traduz em um sistema-mundo moderno sob uma economia-mundo capitalista, que inicia o processo de subalternização e obliteração dos dominados. Essa dominação, portanto, impõe a ideia de raça como forma de subjugar. A ideia de raça, racialização ou racismo não foi vinculada somente à ideia de cor da pele, mas também em relação à capacidade mental, desenvolvimento cultural e histórico. Dessa forma, as práticas que se desenvolveram com a constituição do padrão de poder capitalista correspondem a um processo histórico, como instrumentos de classificação social básica. A ideia de raça, para o autor, remonta ao século XVI, aprofundando-se no século XIX com o desenvolvimento do capitalismo moderno. Logo, a constituição teórica de raça teve desenvolvimento com a chegada do europeu à América e, consequentemente, naturalizou-se a ideia de raça como forma de legitimar as práticas antigas, como também a de pôr o europeu como superior. Diante dessa perspectiva, o autor, em suas análises, aponta que a partir do século XVI estamos vivendo em um sistema-mundo moderno sob a forma de uma economia-mundo capitalista.

Fontes:

- https://www.eca.usp.br/en/node/3959#:~:text=Como%20afirma%20a%20pesquisadora%20Catherine,e%20caminhos%20diferentes%20de%20pensar
- https://staging.politize.com.br/colonialidade-e-decolonialidade/?https://www.politize.com.br
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidaddel poder, cultura y conocimientoen América Latina. Dispositio, v. 24, n. 51, p. 137-148, 1999
- BALLESTRIN, Luciana. O giro decolonial e a América Latina. Revista Brasileira de Ciência Política, n. 11, p. 89-116, 2013.
- BERNARDINO-COSTA, Joaze; GROSFOGUEL, Ramón. Decolonialidade e perspectiva negra. Sociedade e Estado, v. 31, n. 1, p. 15-24, 2016.
- MIGNOLO, Walter. Colonialidade: O lado mais escuro da modernidade. Trad. Marco Oliveira. Revista Brasileira de Ciências Sociais, 2017, p. 1-18.
- SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. Epistemologias do sul. 2009. p. 23-72.

BRANCA
38

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A alternativa CORRETA é letra C. A filosofia política de Aristóteles se distingue por suas doutrinas filosóficas subjacentes.
Princípio de teleologia – Aristóteles inicia a Política invocando o conceito de natureza. Na Física, Aristóteles identifica a natureza de algo acima de tudo com o seu fim ou causa final. O fim de uma coisa é também a sua função, que é o seu princípio definidor. Na visão de Aristóteles, as plantas e os animais são casos paradigmáticos de existências naturais, pois eles possuem uma natureza no sentido de um princípio causal interno que explica como eles vêm a ser e se comportam. Por exemplo, Aristóteles argumenta que os animais dormem para preservar a si mesmos, porque "a natureza opera com vistas a um fim e isso é um bem", e dormir é necessário e benéfico para os seres que não podem se mover continuamente. Para os seres humanos, o bem último – ou felicidade (eudaimonia) – consiste na perfeição, na realização plena de sua função natural, a qual Aristóteles analisa como a atividade da alma em conformidade com a razão (ou não desprovida de razão), ou seja, a atividade em acordo com a mais perfeita virtude ou excelência. Na política de Aristóteles, a teleologia está relacionada com a ideia de que o estado deve ter como finalidade a formação moral das pessoas. A teleologia é a ciência que estuda os fins. Na filosofia de Aristóteles, a teleologia é a ideia de que todas as coisas na natureza possuem um propósito ou finalidade. Ele acreditava que tudo na natureza busca alcançar seu pleno potencial ou sua forma ideal. Na política, Aristóteles investigava as formas de governo e as instituições que pudessem assegurar uma vida feliz ao cidadão. Para ele, a política é essencialmente associada à moral, e a finalidade última do estado é a virtude.

Fontes:

- ARISTÓTELES. A Política. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- https://plato.stanford.edu/archives/fall2022/entries/ aristotle-politics/supplement2.html (acesso em 15/11/2024).
- ARISTÓTELES. Ética a Nicômaco. Trad. Leonel Vallandro e Gerd Bornhein. Coleção Os Pensadores. 1ª ed. São Paulo: Abril S.A. Cultural, 1984.

Cargo: FÍSICA

BRANCA
2

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A banca julga improcedentes os recursos, já que o principal objetivo é o que aponta o gabarito. A opção apontada como gabarito não configura o objetivo principal do programa, de forma que todos as opções poderiam ser objetivos do programa, uma consequência de seu objetivo principal. Observe que o texto é claro: "o Aluno Monitor tem como objetivo principal fortalecer o exercício da liderança e o protagonismo estudantil no espaço educacional". A opção: Oferecer aos alunos a oportunidade de participar de programas governamentais de intercâmbio e mobilidade estudantil, como o Ganhando o Mundo, ampliando seus horizontes, promovendo a interculturalidade e fomentando o desenvolvimento de uma visão global do mundo, não descreve o foco principal do programa, de sorte que teríamos claramente este objetivo apontado em seu objetivo principal.
ENSINO Protagonismo na educação: inscrições para o Aluno Monitor da rede estadual estão abertas 20/05/2024 - 11h32
O programa Aluno Monitor, da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (Seed-PR), está com matrículas abertas. O projeto oportuniza aos estudantes do Ensino Fundamental, anos finais, e do Ensino Médio atuarem como monitores, tornando-os agentes colaborativos no processo de sua própria aprendizagem e de seus colegas. Os assuntos específicos têm até 7 de junho para fazerem a matrícula, diretamente nas instituições de ensino nas quais estão

matriculados. O Aluno Monitor tem como objetivo principal fortalecer o exercício da liderança e o protagonismo estudantil no espaço educacional. Também fortalece o currículo dos participantes para inserção no mercado de trabalho e facilita a participação em programas do Governo, como o Ganhando o Mundo. O programa contou com a participação de mais de 28 mil alunos na sua última edição (entre 2023 e 2024), número 27,2% maior do que na edição anterior, entre 2022 e 2023, quando cerca de 22 mil alunos participaram. Ele está presente em 1.765 colégios de todo o Paraná, somando 2.665 turmas atendidas.

Fontes:

- https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Protagonismo-na-educacao-inscricoes-para-o-Aluno-Monitor-da-rede-estadual-estao-abertas
- https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Aluno-Monitor-celulares-e-protagonismo-marcam-abertura-de-evento-em-Foz-do-Iguacu

BRANCA
4

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A afirmativa I erra ao afirmar que ainda que se manifeste internamente, é construído na relação com os outros e é fruto de exploração externa. Veja que a relação dialética entre o "interno" e o "externo" não existe, ficando ao "interno" apenas um espaço de manifestação do projeto de vida e não de construção e desenvolvimento. Conforme Damon (2009) assevera: O projeto de vida é tanto um fenômeno profundamente pessoal quanto inevitavelmente social. É construído internamente, ainda que se manifeste na relação com os outros. É fruto da reflexão interna, ainda que também a seja de exploração externa (DAMON, 2009). Assim, o Projeto de Vida influencia a vida dos indivíduos, mas também ecoa na vida em sociedade. Sujeitos que se planejam e projetam seu futuro são empreendedores do próprio caminho, visualizam suas possibilidades e trabalham a favor de seu crescimento pessoal, o que torna a vida social mais altiva e promissora. Portanto, o Projeto de Vida é de interesse dos indivíduos e, por consequência, também da sociedade. A construção dos projetos de vida é um fenômeno psicossocial, que se assenta na intersecção entre dois campos: os dos saberes individuais e dos valores presentes na cultura nos quais nos inserimos, juntamente com a influência de outras pessoas e projetos coletivos (DANZA, 2019). Portanto, o componente de Projeto de Vida está relacionado não apenas aos interesses individuais das juventudes, mas aos propósitos coletivos e sociais, dimensionados pela ética e por valores morais preciosos, para a construção de uma sociedade civilizada, com oportunidades para todos, em que se concretiza o exercício da cidadania. O componente curricular Projeto de Vida contribui para a formação integral dos estudantes, por meio de aprendizagens que contribuam com seu planejamento de vida, de modo que eles tenham, na escola, um lugar onde possam receber ajuda e orientação, no que diz respeito a pensar seus sonhos, desejos e possibilidades.

Fonte:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf p. 799 a 804.

BRANCA
5

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O comando da questão fecha as possibilidades da recomposição das aprendizagens especificamente no quesito a "reorganização curricular". Como devemos reorganizar o currículo para recompor aprendizagens? Diante de um currículo vasto, quais critérios devemos utilizar? O que é preciso priorizar? É notada a importância da avaliação nos seus mais diversos âmbitos, mas o que está, particularmente nesta questão, especificado explicitamente em seu comando, é a reorganização curricular. O Guia para implementação da recomposição de aprendizagens responde

(página 10) : “Para isso, é preciso priorizar, olhar para além da ponta de um iceberg, mirando o que ficou antes (as habilidades pregressas, essenciais de 4º e 5º anos) e o que está no presente (as habilidades focais do 6º ano) para que em um ano ele(a) possa viver ao máximo uma escola que permita que ele(a) progrida na trajetória escolar e siga, com êxito, para o 7º ano. Por isso a reorganização curricular, orientada pelos critérios de essencialidade, pertinência e progressão, torna-se uma estratégia que identifica e seleciona as aprendizagens e habilidades essenciais do referencial curricular da rede, que estão relacionadas progressivamente entre si e são indispensáveis para que os(as) estudantes avancem no desenvolvimento de outras habilidades. Para garantir a qualidade da reorganização, é preciso, portanto, entender o encadeamento não apenas das habilidades de determinado ano, mas entre todos os anos de cada componente. Essa seleção não é aleatória, mas sim organizada de tal forma que permite o desenvolvimento coerente das aprendizagens essenciais ao longo de cada etapa. É a partir da reorganização curricular, materializada em um referencial curricular com habilidades cuidadosamente selecionadas, que se inicia o planejamento das ações pedagógicas para a recomposição das aprendizagens, bem como o planejamento dos momentos formativos para coordenadores(as) pedagógicos(as) e professores(as) para que compreendam como organizar todas as ações que permitirão aos(às) estudantes avançarem e terem sucesso com as aprendizagens. As demais alternativas: flexibilidade, individualização e autonomia, pois estes critérios permitem que cada estudante avance em seu próprio ritmo, sem a necessidade de um currículo padronizado. (A) Embora a flexibilidade, individualização e autonomia sejam importantes, elas não garantem por si só que as aprendizagens essenciais sejam priorizadas e que haja uma progressão consistente. (B) avaliação contínua, formativa e diagnóstica, pois a avaliação permite identificar as dificuldades dos estudantes e ajustar as práticas pedagógicas de acordo com as necessidades individuais. A avaliação é fundamental para a reorganização curricular, mas ela não define os critérios para a seleção das aprendizagens essenciais e (D) contextualização, interdisciplinaridade e projetos de aprendizagem, pois essas abordagens permitem que os estudantes estabeleçam conexões entre os diferentes conteúdos e com suas experiências de vida. A contextualização, a interdisciplinaridade e os projetos de aprendizagem são importantes para tornar o ensino mais significativo, mas não garantem a seleção das aprendizagens essenciais.

Fonte:

- https://www.gov.br/mec/ptbr/recomposicaoaprendizagens/GuiaparaImplementaodaRecomposiodeAprendizagens.pdf, página 10.

BRANCA
7

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

Tem-se que, M é a massa da estrela central, para um planeta em órbita circular o período é dado pela terceira lei de Kepler: $T = \frac{\pi r^{2/3}}{\sqrt{GM}}$ onde M é a massa da estrela central, a massa que aumenta é da estrela que circula na órbita da estrela central desta forma, se uma outra estrela estiver em órbita em torno da mesma estrela central, com massa 4 vezes maior, o período não muda, pois o período depende apenas da massa do estrela central, que por sua vez se mantém constante.

Fontes:

- TIPLER, Paul A.; MOSCA, Gene. Física para Cientistas e Engenheiros - Mecânica, Oscilações e Ondas, Termodinâmica. v.1. 6th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2009.
- HALLIDAY, David; RESNICK, Robert; KRANE, Kenneth S. Física. v.2. 5th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2017.
- HALLIDAY, David; RESNICK, Robert; WALKER, Jearl. Fundamentos de Física - Volume 1. 12th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2023.

BRANCA
9

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O modelo heliocêntrico de Copérnico trouxe uma explicação mais simples e elegante para fenômenos como as retrogradações planetárias (movimento aparente de "volta" dos planetas no céu). No modelo geocêntrico de Ptolomeu, esses movimentos eram explicados por epiciclos — pequenos círculos nos quais os planetas se moviam enquanto orbitavam a Terra.
Com o modelo heliocêntrico, a retrogradação foi compreendida como resultado do movimento relativo entre a Terra e outros planetas em suas órbitas ao redor do Sol, eliminando a necessidade de epiciclos complexos e marcando um avanço significativo no entendimento astronômico.

Fontes:

- TIPLER, Paul A.; MOSCA, Gene. Física para Cientistas e Engenheiros - Mecânica, Oscilações e Ondas, Termodinâmica. v.1. 6th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2009.
- HALLIDAY, David; RESNICK, Robert; KRANE, Kenneth S. Física. v.2. 5th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2017.
- HALLIDAY, David; RESNICK, Robert; WALKER, Jearl. Fundamentos de Física - Volume 1. 12th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2023.

BRANCA
11

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A palavra implicação se adequa a contextos diferentes, tendo em vista o contexto da questão o que se busca é entre as alternativas apresentadas ponto central da questão que é a ação ou consequência do modelo do Big Bang, assim temos que, duas importantes descobertas realizadas na década de 1960 ajudaram a convencer os cientistas de que o modelo está correto. A primeira dessas descobertas foi a de Martin Ryle de que existem mais radiogaláxias a grandes distâncias da Terra do que a pequenas distâncias. Como objetos distantes são objetos antigos, isso significa que o universo era diferente no passado, isto é, que evoluiu. E, a segunda foi a descoberta de uma radiação de micro-ondas com as características de uma radiação de corpo negro por Arno Penzias e Robert Wilson em 1965. Mais tarde, os dados colhidos pelo satélite *Cosmic Background Explorer* (COBE) e analisados por John Mather e George Smoot e os resultados do *Wilkinson Microwave Anisotropy Project* (WMAP) revelaram que esta radiação, hoje conhecida como radiação cósmica de fundo.

Fontes:

- TIPLER, Paul A.; LLEWELLYN, Ralph A. Física Moderna, 6ª edição. Rio de Janeiro: LTC, 2014.
- SERWAY, Raymond A.; JR., John W J. Física para cientistas e engenheiros - Volume 4 - Luz, óptica e física moderna – Tradução da 9ª edição norte-americana. 2. ed. Porto Alegre: +A Educação - Cengage Learning Brasil, 2019.

BRANCA
12

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A principal limitação do geocentrismo era a necessidade de sistemas cada vez mais complexos de epiciclos para explicar os movimentos retrógrados dos planetas. O heliocentrismo de Copérnico forneceu uma explicação mais simples e direta para esses fenômenos com base na perspectiva e no movimento relativo da Terra e dos planetas ao redor do Sol.

Fontes:

- TIPLER, Paul A.; MOSCA, Gene. Física para Cientistas e Engenheiros - Mecânica, Oscilações e Ondas, Termodinâmica. v.1. 6th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2009.
- HALLIDAY, David; RESNICK, Robert; KRANE, Kenneth S. Física. v.2. 5th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2017.
- HALLIDAY, David; RESNICK, Robert; WALKER, Jearl. Fundamentos de Física - Volume 1. 12th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2023.

BRANCA
13

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

Para resolver essa questão, vamos analisar as forças que atuam sobre a pedra que está girando num círculo horizontal. A pedra está em movimento circular, portanto, sofre uma **força centrípeta** que mantém o movimento.

Força de Tensão (T): A tensão no fio tem duas componentes:

- A **componente vertical** (Tcosθ) que equilibra o peso da pedra (mg).
- A **componente horizontal** (Tsinθ) que fornece a força centrípeta, necessária para manter a pedra em movimento circular.

Força centrípeta: A força centrípeta é dada por:

$$F_{\text{centrípeta}} = \frac{mv^2}{r}$$

Equilíbrio de forças:

- **Equilíbrio vertical:** A componente vertical da tensão deve equilibrar o peso da pedra:

$$Tcos\theta = mg$$

Equilíbrio horizontal: A componente horizontal da tensão fornece a força centrípeta necessária para o movimento circular:

$Tsin\theta = \frac{mv^2}{r}$

$$Tcos\theta = mg$$
$$Tcos30 = 0{,}75x9{,}8$$
$$T \times \frac{\sqrt{3}}{2} = 7{,}35$$
$$T \approx 8{,}49N$$

Fontes:

- TIPLER, Paul A.; MOSCA, Gene. Física para Cientistas e Engenheiros - Mecânica, Oscilações e Ondas, Termodinâmica. v.1. 6th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2009.
- HALLIDAY, David; RESNICK, Robert; KRANE, Kenneth S. Física. v.1. 5th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2017.
- HALLIDAY, David; RESNICK, Robert; WALKER, Jearl. Fundamentos de Física - Volume 1. 12th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2023.

BRANCA
16

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Neste problema, estamos tratando do **coeficiente de atrito estático** entre os pneus do carro e a pista congelada, o qual afeta a velocidade máxima segura para o carro fazer uma curva.
Sabemos que a **força centrípeta** necessária para manter o carro em movimento circular é dada por:

$$F_{\text{centrípeta}} = \frac{mv^2}{R}$$

A **força de atrito estático** máxima que age contra o carro durante a curva é dada por:

$$F_{\text{atrito}} = \mu_s mg$$

Para que o carro consiga fazer a curva sem derrapar, a força centrípeta deve ser igual à força de atrito máxima, ou seja:

$$\frac{mv^2}{R} = \mu_s mg$$

Resolvendo temos: $v = \sqrt{\mu_s gR}$

Comparação entre os dias frio e quente:
No dia quente e seco, o coeficiente de atrito estático é μ_s.
No dia frio, o coeficiente de atrito estático é **metade** do valor no dia quente, ou seja, $\mu_s = \mu_s / 2$

$$v_{\text{frio}} = \sqrt{\frac{\mu_s}{2} gR} = \frac{1}{\sqrt{2}} \sqrt{\mu_s gR} = \frac{1}{\sqrt{2}} v_{\text{quente}}$$

Como $\frac{1}{\sqrt{2}} \approx 0,707$ ou seja, a velocidade máxima no dia frio será aproximadamente **71%** da velocidade máxima no dia quente e seco.

Fontes:

- TIPLER, Paul A.; MOSCA, Gene. Física para Cientistas e Engenheiros - Mecânica, Oscilações e Ondas, Termodinâmica. v.1. 6th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2009.
- HALLIDAY, David; RESNICK, Robert; KRANE, Kenneth S. Física. v.1. 5th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2017.
- HALLIDAY, David; RESNICK, Robert; WALKER, Jearl. Fundamentos de Física - Volume 1. 12th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2023.

BRANCA
17

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa D.
A) Incorreta: Mesmo que a temperatura da fonte fria fosse 0 K, o rendimento seria próximo de 100%, mas na prática, essa condição é impossível devido ao limite imposto pela terceira lei da termodinâmica.
B) Incorreta: A fórmula apresentada é a definição do rendimento máximo no ciclo de Carnot, entretanto as temperaturas não são fixas, podendo variar em cada situação que a máquina foi projetada, o que pode afirmar em

relação à fórmula é que há uma temperatura quente e uma temperatura fria e que existe uma relação de “razão entre elas”.
C) Incorreta: O rendimento não depende apenas da diferença Tq−Tf, mas da razão Tf/Tq .
D) Correta: O ciclo de Carnot é um ciclo termodinâmico teórico que define o rendimento máximo possível para uma máquina térmica operando entre duas temperaturas T_q (fonte quente) e T_f (fonte fria). Seu rendimento é dado por:

$$\eta = 1 - \frac{T_f}{T_q}$$

Substituindo T_q=600 K e T_f=300 K

$$\eta = 1 - \frac{300}{600} = 0{,}5\ ou\ 50\%$$

Isso significa que para as condições dadas no problema, no ciclo de Carnot, o rendimento é de 50%, do calor fornecido pela fonte quente 50% ou metade é convertido em trabalho mecânico.

Fontes:

- TIPLER, Paul A.; MOSCA, Gene. Física para Cientistas e Engenheiros - Mecânica, Oscilações e Ondas, Termodinâmica. v.1. 6th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2009.
- HALLIDAY, David; RESNICK, Robert; KRANE, Kenneth S. Física. v.2. 5th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2017.
- HALLIDAY, David; RESNICK, Robert; WALKER, Jearl. Fundamentos de Física - Volume 1. 12th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2023.

BRANCA
18

Recurso Procedente. Questão Anulada.
Erro de digitação que resultou em troca da palavra “tração” por “atração”.

Fonte:

- TIPLER, Paul A.; MOSCA, Gene. Física para Cientistas e Engenheiros - Mecânica, Oscilações e Ondas, Termodinâmica. v.1. 6th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2009.
- HALLIDAY, David; RESNICK, Robert; KRANE, Kenneth S. Física. v.2. 5th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2017.
- HALLIDAY, David; RESNICK, Robert; WALKER, Jearl. Fundamentos de Física - Volume 1. 12th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2023.

BRANCA
20

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa D.
O GABARITO DEVE SER ALTERADO PARA ALTERNATIVA “D” como segue a análise das afirmativas:
I. A velocidade orbital de um planeta permanece constante ao longo de sua trajetória elíptica. Errado.
A velocidade orbital de um planeta varia ao longo da trajetória elíptica. De acordo com a Segunda Lei de Kepler (Lei das Áreas), o planeta se move mais rapidamente quando está mais próximo do Sol (periélio) e mais lentamente quando está mais distante (afélio), pois a força gravitacional varia com a distância.
II. Em uma órbita elíptica, a distância entre o planeta e o Sol varia ao longo da órbita, o que impacta a intensidade da força gravitacional exercida pelo Sol sobre o planeta. Correto.
Na elipse, a distância entre o planeta e o Sol varia. Como a força gravitacional $F = G\frac{m_1 m_2}{r^2}$ depende da distância r, a força é maior no periélio (menor distância) e menor no afélio (maior distância).

III. A presença do Sol em um dos focos da elipse implica que o outro foco da órbita é ocupado pelo centro de massa do sistema Sol-planeta. Errado.
A Primeira Lei de Kepler apenas afirma que o Sol ocupa um dos focos da elipse. O outro foco não tem significado físico direto no contexto da lei e não é ocupado pelo centro de massa, pois este está muito próximo do Sol em sistemas planetários devido à sua enorme massa em comparação com os planetas.
IV. A excentricidade da órbita de um planeta é sempre próxima de zero, o que torna o movimento quase circular para todos os planetas. Correto.
Embora a Primeira Lei de Kepler descreva órbitas como elípticas, a maioria dos planetas no Sistema Solar tem órbitas com excentricidade baixa (próxima de zero), o que as torna quase circulares.

Fontes:

- TIPLER, Paul A.; MOSCA, Gene. Física para Cientistas e Engenheiros - Mecânica, Oscilações e Ondas, Termodinâmica. v.1. 6th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2009.
- HALLIDAY, David; RESNICK, Robert; KRANE, Kenneth S. Física. v.2. 5th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2017.
- HALLIDAY, David; RESNICK, Robert; WALKER, Jearl. Fundamentos de Física - Volume 1. 12th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2023.

BRANCA
21

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A terceira lei de Kepler, adaptada para um sistema com duas massas significativas (como um sistema binário estelar), estabelece que o quadrado do período orbital T é proporcional ao cubo da soma das distâncias dos dois corpos ao centro de massa, e inversamente proporcional à soma das suas massas. Matematicamente, isso é expresso por:

$$T^2 = \frac{4\pi^2(a)^3}{G(M_1 + M_2)}$$

onde:
a é o semieixo maior da órbita relativa entre os dois corpos. Para órbitas circulares, $a = r_1 + r_2$

assim temos: $T^2 = \frac{4\pi^2(r_1+r_2)^3}{G(M_1+M_2)}$

Fontes:

- TIPLER, Paul A.; MOSCA, Gene. Física para Cientistas e Engenheiros - Mecânica, Oscilações e Ondas, Termodinâmica. v.1. 6th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2009.
- HALLIDAY, David; RESNICK, Robert; KRANE, Kenneth S. Física. v.2. 5th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2017.
- HALLIDAY, David; RESNICK, Robert; WALKER, Jearl. Fundamentos de Física - Volume 1. 12th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2023.

BRANCA
22

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A Segunda Lei de Kepler, ou Lei das Áreas, estabelece que uma linha imaginária traçada entre o planeta e o Sol varre áreas iguais em intervalos de tempo iguais. Isso significa que:

- Quando o planeta está mais próximo do Sol (periélio), ele se move mais rápido.
- Quando está mais distante do Sol (afélio), ele se move mais lentamente.

Esse comportamento está diretamente relacionado à conservação do momento angular (L=mvr), que é uma consequência das leis de Newton aplicadas ao sistema Sol-planeta. Como o momento angular é constante, se a distância r entre o planeta e o Sol diminui, sua velocidade v deve aumentar, e vice-versa.
Análise das alternativas:

A) Incorreta: A velocidade do planeta não é constante ao longo da órbita elíptica; ela varia conforme a distância do Sol.

B) Incorreta: Embora a força gravitacional seja inversamente proporcional ao quadrado da distância, $(F \propto 1/r^2)$ isso está relacionado à Lei da Gravitação Universal e não à Lei das Áreas diretamente.

C) Incorreta: A velocidade orbital do planeta é máxima no periélio (mais próximo do Sol) e mínima no afélio (mais distante).

D) Correta: A Lei das Áreas reflete que o movimento do planeta é mais rápido no periélio e mais lento no afélio, de modo a conservar o momento angular.

Fontes:

- TIPLER, Paul A.; MOSCA, Gene. Física para Cientistas e Engenheiros - Mecânica, Oscilações e Ondas, Termodinâmica. v.1. 6th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2009.
- HALLIDAY, David; RESNICK, Robert; KRANE, Kenneth S. Física. v.2. 5th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2017.
- HALLIDAY, David; RESNICK, Robert; WALKER, Jearl. Fundamentos de Física - Volume 1. 12th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2023.

BRANCA
24

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A segunda lei da Termodinâmica estabelece que nenhuma máquina térmica pode ser mais eficiente do que uma máquina ideal de Carnot operando entre duas temperaturas específicas. A eficiência de Carnot é o limite máximo teórico de eficiência para uma máquina que converte calor em trabalho, e é dada pela expressão: $\eta = 1 - \frac{T_f}{T_q}$

$$\eta = 1 - \frac{300}{500} = 0{,}40 \; ou \; 40\%$$

A segunda lei da Termodinâmica define que o ciclo de Carnot é o mais eficiente possível entre duas temperaturas fixas. Portanto, uma máquina que supere essa eficiência violaria a segunda lei.

Fontes:

- TIPLER, Paul A.; MOSCA, Gene. Física para Cientistas e Engenheiros - Mecânica, Oscilações e Ondas, Termodinâmica. v.2. 6th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2009.
- HALLIDAY, David; RESNICK, Robert; KRANE, Kenneth S. Física. v.2. 5th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2017.

BRANCA
25

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão apresenta informações corretas e suficientes para sua resolução, de acordo com o enunciado, é colocado uma situação em que a lancha navega rio acima até o embarcadouro, e ao chegar e não abastecer retorna ao ponto de partida. O Comando da questão coloca uma situação em que se o embarcadouro estivesse aberto, a lancha seria reabastecida e então iria retornar ao ponto de partida.
Desta forma o percurso é o mesmo, apenas a situação de combustível que muda.

Rio acima: $v_{subida} = v_b - v_c$

Rio abaixo: $v_{descida} = v_b + v_c$

Com o barco abastecido temos: : $v_{descida} = 2\ v_{subida}$
Com os dados fornecidos temos:
$D_{subida} = 4(v_b - v_c)$ e $D_{descida} = 2.(v_b - v_c).8$
Sendo a distância de subida igual a descida
$4(v_b - v_c) = 16.(v_b - v_c)$
$v_b = v_c$
então
$v_{descida} = v_b + v_c$
$v_{descida} = 2v_b$ e o tempo de descida seria
$d = vt_d$
$4v_s = 2v_s x t_d$
$t_d = 2h$
logo o tempo total é $T = t_s + t_d$
$T = 6h$

Fontes:

- TIPLER, Paul A.; MOSCA, Gene. Física para Cientistas e Engenheiros - Mecânica, Oscilações e Ondas, Termodinâmica. v.1. 6th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2009.
- HALLIDAY, David; RESNICK, Robert; KRANE, Kenneth S. Física. v.1. 5th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2017.
- HALLIDAY, David; RESNICK, Robert; WALKER, Jearl. Fundamentos de Física - Volume 1. 12th ed. Rio de Janeiro: LTC, 2023.

BRANCA
26

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Para fins de elucidação, apresenta-se uma proposta de solução para demonstrar a validade do item: Aplicando-se a Lei de Snell-Descartes:

$$n1 \sin a = n2 \sin b \rightarrow 1 \sin 60 = n2 \sin 30$$

$$n2 = \frac{\sin 60}{\sin 30} = \sqrt{3}$$

Sabe-se que o índice de refração n é dado pela razão c/v. Assim:

$$\sqrt{3} = \frac{c}{v} \rightarrow v = \frac{c}{\sqrt{3}} \cong 0{,}577c$$

Ratifica-se o gabarito preliminar.

BRANCA
27

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa D.
Primeiramente, destaca-se que não houve prejuízo ao entendimento do item, uma vez que fica claro que a questão trata da adição de um resistor ao circuito. Diante isto, passa-se à análise da influência dessa adição no circuito.
Sabe-se que a adição de um resistor em série irá reduzir a intensidade da corrente elétrica do circuito. Assim, verifica-se a influência da adição em paralelo de um resistor maior e um menor que 4 Ω para definir qual implica em maior aumento na corrente elétrica, conforme solicitado pelo enunciado.

Resistor menor:

$$\frac{1}{R} = \frac{1}{4} + \frac{1}{3} \rightarrow R = 1{,}71\ \Omega$$

Terá uma corrente elétrica de: $i = \frac{U}{R} \rightarrow i = \frac{12}{1{,}71} = 7{,}02\ A$

Resistor maior:

$$\frac{1}{R} = \frac{1}{4} + \frac{1}{5} \rightarrow R = 2{,}22\ \Omega$$

Terá uma corrente elétrica de: $= \frac{U}{R} \rightarrow i = \frac{12}{2{,}22} = 5{,}4\ A$

Portanto, a adição de um resistor menor resultará em uma resistência elétrica equivalente menor e, consequentemente, uma corrente elétrica de intensidade maior.

BRANCA
29

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

O enunciado informa que o objeto está localizado no céu (telescópio apontado para o céu estrelado). Por isso, o objeto estará localizado além do centro de curvatura do espelho e a imagem formada será real, menor e invertida.

BRANCA
31

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

Sabe-se que a lente pode ser convergente ou divergente dependendo de algumas características. De acordo com a equação de Halley, o índice de refração do meio e o índice de refração do material da lente interferem no foco da lente. Para uma lente de vidro imerso no ar, as lentes de bordas finas têm a espessura da borda mais fina em relação ao meio e é convergente. Se a lente for imersa em outro meio OU FOR FEITA DE OUTRO MATERIAL E o índice de refração do meio (n1) for maior que índice de refração da lente (n2), a lente terá o sinal de sua distância focal trocado, ou seja, se essa lente era convergente, ela passará a comportar-se como uma lente divergente e vice-versa.

BRANCA
32

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

Reavaliando-se a proposta inicialmente apresentada, obtém-se o mesmo gabarito preliminar, dado pela alternativa B, conforme exposto a seguir:

Inicialmente a esfera A (neutra) recebe 8.10^8 elétrons

Q = n.e

Q_A = 8.10^8 . 1,6 x 10^-19

Q_A = 12,8 . 10^-11 C

Ao tocar as esferas A e B

Q_A = 6,4 . 10^-11 C

Q_B = 6,4 . 10^-11 C

Ao tocar as esferas B e C

Q_b = 3,2 . 10^-11 C

Q_c = 3,2 . 10^-11 C

Aplicando-se a Lei de Coulomb:

$$F = k.\frac{Qa.Qb}{d^2}$$

$$F = 9.10^9.\frac{6{,}4\,.\,10^{-11}.\,3{,}2\,.\,10^{-11}}{2^2}$$

$F = 46{,}08\,.\,10^{-13}$ N

$$F = 4{,}61\ pN$$

BRANCA
34

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A Lei de Ohm afirma que, mantida a temperatura constante, a razão entre a tensão e a corrente elétrica em um resistor ôhmico é constante. Dessa forma, embora o valor da resistência elétrica possa ser obtido pela razão U/i, quando um resistor não mantém essa proporcionalidade constante, ele não obedece à Lei de Ohm. Por exemplo, no gráfico trazido na questão, aumentando-se a ddp de 36 V para 72 V, a intensidade da corrente elétrica não será dobrada, o que desobedece à lei de Ohm. Entretanto, de fato a relação dada pela equação derivada dessa lei será verdadeira, mas a proporcionalidade (resistência constante) não é mantida. Assim, para U = 36 V, tem-se uma corrente elétrica de 12 A e, portanto, a resistência elétrica será 3 ohms. Porém, quando se tem uma ddp de 72 V, a corrente não será 24 A e, portanto, a resistência elétrica será diferente de 3 ohms. Todavia, em que pese o valor da resistência possa ser obtido pela razão R = U/i, o comportamento desse resistor desobedece à Lei de Ohm.
Ratifica-se o gabarito preliminar.

BRANCA
35

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A igualdade entre as energias implica na ejeção do elétron, sendo a energia suficiente para que o fenômeno ocorra, ainda que o elétron ejetado tenha energia cinética zero. De tal sorte, a equação do efeito fotoelétrico é enunciada por:
$E_C = hf - W$, em que E_C é a energia cinética adquirida pelo elétron. Neste caso, um elétron pode ser ejetado quando $E = 0 \rightarrow hf - W$, o que traz:

$$0 = 4.10^{-15}.f - 3{,}2$$

$$f = \frac{3{,}2}{4{,}1.10^{-15}}$$

$$f = 0{,}8\,.\,10^{15}$$

$$f = 8\,.\,10^{14}\ \text{Hz}$$

Logo, a frequência de corte para o efeito acontecer é a mesma frequência da onda B, o que traz como resposta as frequências das ondas B, C e D.
Ratifica-se o gabarito preliminar.

BRANCA
38

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A alternativa D possui um erro, pois ela afirma que os ímãs podem atrair apenas outros ímãs permanentes. Essa afirmação é falsa, pois é possível haver atração com outros tipos de materiais, como alguns metais e ímãs não permanentes.

Por outro lado, a informação trazida no gabarito preliminar, que afirma que os ímãs são capazes de atrais substâncias ferromagnéticas está correta.

Cargo: GEOGRAFIA

BRANCA
1

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Apenas as afirmativas III e V estão corretas. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define as competências gerais e específicas de forma complementar e integrada, e não em uma relação de pré-requisito. Ou seja, as competências específicas não são pré-requisitos para o desenvolvimento das competências gerais (como lemos na afirmativa I), nem as competências gerais dependem de habilidades específicas para serem desenvolvidas. A BNCC propõe uma abordagem em que as competências gerais permeiam todas as disciplinas, com um caráter transversal que orienta a aplicação dos conteúdos específicos em cada área do conhecimento. Nesse contexto, as competências gerais e específicas são interdependentes e se desenvolvem juntas ao longo do processo de ensino-aprendizagem (não se desenvolvem de forma isolada como lemos nas afirmativas II e IV), sem a necessidade de uma ordem hierárquica entre elas. Esta análise possibilita o entendimento de que apenas as afirmativas III e V estão corretas e confirma o gabarito preliminar divulgado.

Fonte:

- https://observatorio.movimentopelabase.org.br/qual-a-diferenca-entre-competencias-e-habilidades-na-bncc/

BRANCA
2

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A banca julga improcedentes os recursos, já que o principal objetivo é o que aponta o gabarito. A opção apontada como gabarito não configura o objetivo principal do programa, de forma que todos as opções poderiam ser objetivos do programa, uma consequência de seu objetivo principal. Observe que o texto é claro: “o Aluno Monitor tem como objetivo principal fortalecer o exercício da liderança e o protagonismo estudantil no espaço educacional”. A opção: Oferecer aos alunos a oportunidade de participar de programas governamentais de intercâmbio e mobilidade estudantil, como o Ganhando o Mundo, ampliando seus horizontes, promovendo a interculturalidade e fomentando o desenvolvimento de uma visão global do mundo, não descreve o foco principal do programa, de sorte que teríamos claramente este objetivo apontado em seu objetivo principal.
ENSINO Protagonismo na educação: inscrições para o Aluno Monitor da rede estadual estão abertas 20/05/2024 - 11h32
O programa Aluno Monitor, da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (Seed-PR), está com matrículas abertas. O projeto oportuniza aos estudantes do Ensino Fundamental, anos finais, e do Ensino Médio atuarem como monitores, tornando-os agentes colaborativos no processo de sua própria aprendizagem e de seus colegas. Os assuntos específicos têm até 7 de junho para fazerem a matrícula, diretamente nas instituições de ensino nas quais estão matriculados. O Aluno Monitor tem como objetivo principal fortalecer o exercício da liderança e o protagonismo estudantil no espaço educacional. Também fortalece o currículo dos participantes para inserção no mercado de trabalho e facilita a participação em programas do Governo, como o Ganhando o Mundo. O programa contou com a participação de mais de 28 mil alunos na sua última edição (entre 2023 e 2024), número 27,2% maior do que na edição anterior, entre 2022 e 2023, quando cerca de 22 mil alunos participaram. Ele está presente em 1.765 colégios de todo o Paraná, somando 2.665 turmas atendidas.

Fontes:

- https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Protagonismo-na-educacao-inscricoes-para-o-Aluno-Monitor-da-rede-estadual-estao-abertas
- https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Aluno-Monitor-celulares-e-protagonismo-marcam-abertura-de-evento-em-Foz-do-Iguacu

BRANCA
4

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A afirmativa I erra ao afirmar que ainda que se manifeste internamente, é construído na relação com os outros e é fruto de exploração externa. Veja que a relação dialética entre o "interno" e o "externo" não existe, ficando ao "interno" apenas um espaço de manifestação do projeto de vida e não de construção e desenvolvimento. Conforme Damon (2009) assevera: O projeto de vida é tanto um fenômeno profundamente pessoal quanto inevitavelmente social. É construído internamente, ainda que se manifeste na relação com os outros. É fruto da reflexão interna, ainda que também a seja de exploração externa (DAMON, 2009). Assim, o Projeto de Vida influencia a vida dos indivíduos, mas também ecoa na vida em sociedade. Sujeitos que se planejam e projetam seu futuro são empreendedores do próprio caminho, visualizam suas possibilidades e trabalham a favor de seu crescimento pessoal, o que torna a vida social mais altiva e promissora. Portanto, o Projeto de Vida é de interesse dos indivíduos e, por consequência, também da sociedade. A construção dos projetos de vida é um fenômeno psicossocial, que se assenta na intersecção entre dois campos: os dos saberes individuais e dos valores presentes na cultura nos quais nos inserimos, juntamente com a influência de outras pessoas e projetos coletivos (DANZA, 2019). Portanto, o componente de Projeto de Vida está relacionado não apenas aos interesses individuais das juventudes, mas aos propósitos coletivos e sociais, dimensionados pela ética e por valores morais preciosos, para a construção de uma sociedade civilizada, com oportunidades para todos, em que se concretiza o exercício da cidadania. O componente curricular Projeto de Vida contribui para a formação integral dos estudantes, por meio de aprendizagens que contribuam com seu planejamento de vida, de modo que eles tenham, na escola, um lugar onde possam receber ajuda e orientação, no que diz respeito a pensar seus sonhos, desejos e possibilidades.

Fonte:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf p. 799 a 804.

BRANCA
5

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O comando da questão fecha as possibilidades da recomposição das aprendizagens especificamente no quesito a "reorganização curricular". Como devemos reorganizar o currículo para recompor aprendizagens? Diante de um currículo vasto, quais critérios devemos utilizar? O que é preciso priorizar? É notada a importância da avaliação nos seus mais diversos âmbitos, mas o que está, particularmente nesta questão, especificado explicitamente em seu comando, é a reorganização curricular. O Guia para implementação da recomposição de aprendizagens responde (página 10) : "Para isso, é preciso priorizar, olhar para além da ponta de um iceberg, mirando o que ficou antes (as habilidades pregressas, essenciais de 4º e 5º anos) e o que está no presente (as habilidades focais do 6º ano) para que em um ano ele(a) possa viver ao máximo uma escola que permita que ele(a) progrida na trajetória escolar e siga, com êxito, para o 7º ano. Por isso a reorganização curricular, orientada pelos critérios de essencialidade, pertinência e progressão, torna-se uma estratégia que identifica e seleciona as aprendizagens e habilidades essenciais do referencial curricular da rede, que estão relacionadas progressivamente entre si e são indispensáveis para que os(as) estudantes

avancem no desenvolvimento de outras habilidades. Para garantir a qualidade da reorganização, é preciso, portanto, entender o encadeamento não apenas das habilidades de determinado ano, mas entre todos os anos de cada componente. Essa seleção não é aleatória, mas sim organizada de tal forma que permite o desenvolvimento coerente das aprendizagens essenciais ao longo de cada etapa. É a partir da reorganização curricular, materializada em um referencial curricular com habilidades cuidadosamente selecionadas, que se inicia o planejamento das ações pedagógicas para a recomposição das aprendizagens, bem como o planejamento dos momentos formativos para coordenadores(as) pedagógicos(as) e professores(as) para que compreendam como organizar todas as ações que permitirão aos(às) estudantes avançarem e terem sucesso com as aprendizagens. As demais alternativas: flexibilidade, individualização e autonomia, pois estes critérios permitem que cada estudante avance em seu próprio ritmo, sem a necessidade de um currículo padronizado. (A) Embora a flexibilidade, individualização e autonomia sejam importantes, elas não garantem por si só que as aprendizagens essenciais sejam priorizadas e que haja uma progressão consistente. (B) avaliação contínua, formativa e diagnóstica, pois a avaliação permite identificar as dificuldades dos estudantes e ajustar as práticas pedagógicas de acordo com as necessidades individuais. A avaliação é fundamental para a reorganização curricular, mas ela não define os critérios para a seleção das aprendizagens essenciais e (D) contextualização, interdisciplinaridade e projetos de aprendizagem, pois essas abordagens permitem que os estudantes estabeleçam conexões entre os diferentes conteúdos e com suas experiências de vida. A contextualização, a interdisciplinaridade e os projetos de aprendizagem são importantes para tornar o ensino mais significativo, mas não garantem a seleção das aprendizagens essenciais.

Fonte:

- https://www.gov.br/mec/ptbr/recomposicaoaprendizagens/GuiaparaImplementaodaRecomposiodeAprendizagens.pdf, página 10.

BRANCA
7

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Os gráficos que aparecem na questão estão corretamente indicados e as cores da impressão diferenciam corretamente os dados apresentados. São três tons que variam do preto ao cinza mais claro. Além disso, os números estão corretamente indicados em cada coluna.
Gabarito comentado
A – CORRETA. O trabalho informal se caracteriza pela ausência de vínculos trabalhistas, como por exemplo, a carteira de trabalho assinada. Para a Organização Internacional do Trabalho (OIT), um emprego informal é aquele em que a relação trabalhista não está sujeita à respectiva legislação nacional de trabalho, não há incidência de impostos de renda, não há qualquer tipo de proteção social, como aviso prévio de demissão ou afastamento por motivos de saúde.
B – CORRETA. Um dos impactos do trabalho informal é o fato de os trabalhadores estarem frequentemente expostos a condições insalubres, inseguras e, em caso de adoecimento ou acidente, por exemplo, podem ficar financeiramente desamparados.
C – CORRETA. Esses dados são diretamente observados no gráfico. De fato, observa-se uma pequena redução da taxa de informalidade no Brasil entre o 3º trimestre de 2021 e o 3º trimestre de 2022. Todavia, quando se compara a taxa de informalidade por cor e raça, observa-se que esta mantem-se maior entre a população preta e parda nos dois períodos considerados.
D – INCORRETA. O desenvolvimento de novas tecnologias em geral se caracteriza por redução (e não aumento) da demanda por trabalhadores. Quando ocorre algum aumento na oferta de novos postos de trabalho, estes normalmente exigem trabalhadores cada vez mais qualificados.

Fonte:

- BARAO, Naike. Entenda o trabalho informal no Brasil e no mundo. Publicado em 19/10/2020. Disponível em: https://www.politize.com.br/trabalho-informal/

BRANCA
8

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A Cartografia, como campo científico está situada na interseção entre ciência, técnica e arte. Os teóricos da história da Cartografia e mesmo aqueles de estudos mais técnicos, conforme a indicação bibliográfica a seguir, são veementes em apontar tais características e interseções.
Observe-se ainda a descrição de B. Harley:
Um segundo ponto de vista teórico foi extraído da formulação que Panofsky nos dá de iconologia. Já se tentou estabelecer uma correspondência entre os níveis de interpretação definidos por Panofsky para a pintura e aqueles que são identificáveis nos mapas. Neste último caso, pode-se utilizar a iconologia não apenas para identificar um nível de significação "superficial" ou literal, mas também um nível "mais profundo", geralmente associado à dimensão simbólica do ato que consiste em emitir ou receber uma mensagem. Um mapa pode carregar em sua imagem um simbolismo passível de ser associado à zona, à característica geográfica, à cidade ou ao lugar particular que ele representa. É neste nível simbólico em geral que o poder político dos mapas é mais eficazmente reproduzido, comunicado e percebido."
(HARLEY, 2009, pág. 3)
Esta é uma questão de tipo asserção/razão em que uma frase se articula a outra segundo quatro possibilidades: ou ambas estão corretas e guardam uma relação de asserção/razão entre si, ou seja, uma frase completa e justifica a outra; ou ambas estão corretas, mas não guardam nenhuma relação de asserção/razão entre si; ou a primeira está correta e a segunda, é falsa; ou ainda, a primeira assertiva é falsa e a segunda, verdadeira.
Desse modo, as duas assertivas estão corretas e mantêm uma relação de asserção/razão entre si, pois a cartografia é de fato, ciência e arte. Como ciência, busca representar com exatidão aspectos da superfície terrestre e, para isso, recorre a conhecimentos de matemática, física, estatística, geodésia e astronomia. E como arte, porque os princípios de simplicidade e clareza, da estética, são fundamentais para elaboração de mapas claros e cognoscíveis.

Fonte:

- HARLEY, B. Mapas, saber e poder. *Confins* [Online], num.5, 2009, Disponível em: http://confins.revues.org/index5724.html

BRANCA
9

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão apresenta três mapas, com a distribuição/concentração da população brasileira por cor/raça por região e solicita que o candidato assinale a alternativa CORRETA. Assim,
A) As maiores densidades demográficas no Brasil, no período colonial, se concentravam na região litorânea, na atualidade se concentram nas zonas de fronteiras agrícolas. INCORRETA. Ainda hoje, as maiores densidades demográficas no Brasil se concentram na região litorânea ou a menos de 500 km do litoral – basta lembrar que quase todas as capitais brasileiras se localizam nessa faixa. As regiões Centro-Oeste e Norte ainda hoje apresentam menores densidades demográficas que o restante do país.
B) A população preta e parda se concentra na região Centro-Sul, em decorrência do tráfico de escravizados para o trabalho na mineração e nas lavouras de café no período colonial. INCORRETA. A população preta e parda se concentra nas regiões Nordeste e Norte. Em termos estaduais, a maior concentração da população preta ocorre nos estados de Bahia e Rio de Janeiro, Tocantins e Maranhão. A concentração das populações preta e parda nessas áreas se associa às atividades econômicas no período colonial (BA e RJ) e às migrações internas (TO e MA).
C) A região Sul é aquela que apresenta maior densidade demográfica da população que se autodeclara branca, em consequência das políticas imigratórias voltadas à ocupação dessa área. CORRETA. Observando os mapas, é explícita a concentração da população branca nos estados da região Sul e em São Paulo e se articulam às políticas imigratórias instauradas no Brasil de meados do século XIX até aproximadamente a década de 1930, quando foram

implantadas políticas de restrição à imigração no governo de Getúlio Vargas. Como a análise considera a REGIÃO e não, os ESTADOS, o recurso é improcedente.

D) As populações branca e parda estão homogeneamente distribuídas pelo território brasileiro, em razão dos projetos de colonização promovidos pelo Estado desde a década de 1970. INCORRETA. Observando os mapas, é possível constatar que a população branca se concentra na região Sul e no estado de São Paulo, ao passo que a população parda se concentra nas regiões Norte e Nordeste.

Fontes:

- BRASIL. Ministério da Igualdade Racial (MIR). Informe MIR – monitoramento e avaliação. Brasília. 2024. 13 p. disponível em: https://www.gov.br/igualdaderacial/pt-br/composicao/secretaria-de-gestao-do-sistema-nacional-de-promocao-da-igualdade-racial/diretoria-de-avaliacao-monitoramento-e-gestao-da-informacao/informativos/Informe-edicao-censo-demogrfico2022.pdf Acesso em: 14 nov de 2024.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA e ESTATÍSTICA (IBGE). Atlas geográfico escolar/IBGE. 9. ed. - Rio de Janeiro: IBGE, 2023. 240 p. (disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2102069 acesso em 14 nov de 2024.
- Maia, Kenia Soares e ZAMORA, Maria Helena Navas. 2018. "O Brasil e a lógica racial: do branqueamento à produção de subjetividade do racismo." *Psicologia Clínica* 30: 265-86
- PETRONE, Maria Theresa. O imigrante e a pequena propriedade. São Paulo: Brasiliense, 1982.

BRANCA
11

Recurso Procedente. Questão Anulada.

A questão apresenta duas respostas, que correspondem às alternativas:

A) **Na VI fase** da Revolução Industrial, desenvolve-se a indústria chamada de 4.0, que se caracteriza pela velocidade das mudanças, seu alcance global e o impacto nos sistemas anteriores a partir da combinação entre máquinas e processos digitais.

D) A III fase da Revolução Industrial tem início na década de 1960, com a chamada indústria 3.0, e se caracteriza pela disputa entre as superpotências da época em busca de novos mercados fornecedores de matérias-primas e mão de obra na Ásia e África.

Estão ambas INCORRETAS.

O erro na alternativa A corresponde à troca da ordem do número IV (escrito como VI).

E a alternativa D corresponderia à alternativa INCORRETA, pois, a III fase da Revolução Industrial inicia-se por volta da década de 1960, associada à camada indústria 3.0, conforme a figura. É o período a automação e robótica, da indústria eletrônica, etc. Entretanto, o imperialismo, caracterizado pela disputa entre as potências europeias por mercados fornecedores de matérias-primas e mão de obra ocorre durante a II fase da Revolução Industrial, ou seja, entre 1870 e 1930.

Fontes:

- PASDIORA, Lívia. **BIM e realidade aumentada como suporte na gestão de qualidade na construção civil.** Mestrado. Engenharia Civil. Curitiba, UFPR, 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/352839755
- PERASSO, Valéria. O que é a 4ª Revolução Industrial e como ela deve afetar nossa vida. BBC Brasil. Publicado em 22 out 2016 e disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/geral-37658309

BRANCA
12

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

A) Energias não renováveis como carvão e petróleo constituem ainda hoje as principais fontes energéticas utilizadas em escala mundial. CORRETA. Petróleo e carvão são fontes não renováveis de energia, pois demoram milhões de anos para se formarem. Apesar disso, e considerando os dados do gráfico, constituem ainda hoje as principais fontes de energia utilizadas em escala mundial.

B) A matriz energética brasileira, quando comparada à matriz mundial e mesmo da OCDE, se caracteriza por forte utilização de fontes renováveis de energia. CORRETA. Observando o gráfico DA QUESTÃO, observa-se que, no Brasil, a utilização de fontes renováveis de energia corresponde à 47% da matriz nacional, em contraste com o mundo (14%) e os países da OCDE (12%).

C) As fontes renováveis de energia são aquelas que, após o uso, não são rapidamente recompostas pela natureza, a exemplo da lenha e da energia hidráulica. INCORRETA. As fontes renováveis de energia são aquelas rapidamente recompostas pela natureza, como a biomassa, a energia solar, eólica e hidráulica. Observe-se que a biomassa (lenha inclusa) entram nesta classificação. Mesmo que uma árvore demore 50 anos para crescer, por exemplo, esse tempo é ínfimo considerando-se a escala geológica do tempo, utilizada para comparar fontes não renováveis (como carvão e petróleo) daquelas renováveis.

D) A composição da matriz energética brasileira se caracteriza pela diversificação do uso de fontes renováveis de energia, desde a hidráulica até a eólica e o *biodiesel*. CORRETA. A composição da matriz energética brasileira se caracteriza pela diversificação no uso de fontes renováveis de energia como a hidráulica; a biomassa (lenha, etanol, biodiesel); a eólica e a solar, o que pode ser, inclusive, averiguado no gráfico que acompanha a questão.

Fonte:

- MME/EPE. **Atlas da eficiência energética – Brasil, 2023. Relatórios e indicadores.** IEA: Brasília, 2023. Disponível em https://www.epe.gov.br/pt/publicacoes-dados-abertos/publicacoes/atlas-de-eficiencia-energetica-brasil-2023

BRANCA
14

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

A) As duas pirâmides etárias refletem diferentes contextos sociais e demográficos, associados aos processos de urbanização e envelhecimento progressivo da população brasileira. CORRETA. As duas pirâmides etárias brasileiras refletem diferentes contextos sociais e demográficos. Na década de 1970, a população urbana brasileira ultrapassou a população rural. Havia predomínio de crianças e jovens sobre a população adulta e a população idosa correspondia a uma pequena parcela do total populacional. Em 2022, observa-se aumento progressivo da população adulta e idosa e redução da população de crianças e jovens, o que possibilita caracterizar o progressivo envelhecimento da população brasileira. São contextos sociais e econômicos distintos, associados ao maior acesso à educação e saúde em 2022, quando se compara com as condições da década de 1970. Além disso, do ponto de vista econômico, na década de 1970 o Brasil saiu de um contexto de "milagre econômico" para um de grande endividamento externo, desemprego acentuado (que se aprofundou nas décadas de 1980 e 1990), inflação elevadíssima (chegou a mais de 300% em alguns anos ao longo das décadas de 1980 e 1990). Após 1994, com a criação do Plano Real, a inflação se estabilizou e o Brasil voltou a crescer a partir da década de 2000 em diante. Isso se refletiu, especialmente nas décadas de 2000 a 2010, em melhorias significativas na qualidade de vida da população brasileira, inclusive com uma situação próxima ao pleno emprego entre 2006 e 2016. Esses fatores contribuíram para aumento da longevidade e redução da natalidade, o que ajuda a compreender as diferenças entre as duas pirâmides etárias.

B) Na década de 1970, a população brasileira se encontrava no primeiro estágio da transição demográfica, com predomínio de crianças e jovens sobre a população adulta e idosa. INCORRETA. Na década de 1970, a população brasileira ainda vivenciava **o segundo estágio da Transição Demográfica,** com queda da taxa de mortalidade, e ligeiro

declínio da taxa de natalidade, resultando em elevado crescimento demográfico, tendo como consequência desse processo, o predomínio de crianças e jovens sobre a população adulta e idosa, conforme demonstrado na pirâmide etária.
C) A partir da década de 1990, a população brasileira entrou no quinto estágio da transição demográfica, com aumento expressivo da população idosa e decréscimo populacional. INCORRETA. A partir da década de 1990, a população brasileira entrou no terceiro estágio da Transição demográfica, caracterizado por baixas taxas de mortalidade e declínio progressivo das taxas de natalidade, mas ainda com crescimento demográfico positivo. O quinto estágio da transição demográfica se caracteriza por taxas de mortalidade que superam as de natalidade em virtude do envelhecimento progressivo da população, gerando um crescimento vegetativo negativo, a exemplo do que ocorre na atualidade com Japão e Coréia do Sul, por exemplo. A população brasileira não está neste estágio, pois embora tenha ocorrido redução expressiva da natalidade no país, esta ainda supera a taxa de mortalidade, gerando crescimento demográfico positivo.
D) As duas pirâmides etárias evidenciam o equilíbrio entre a população feminina e masculina no Brasil, sobretudo nas faixas etárias constituídas predominantemente pela população idosa. INCORRETA. Observa-se nas duas pirâmides etárias, o desequilíbrio entre a população feminina e masculina, especialmente no tocante à população idosa, com predomínio da população feminina nas faixas etárias mais velhas.

Fontes:

- CARMO, R. L. do; CAMARGO, K. Dinâmica demográfica brasileira recente: padrões regionais de diferenciação. Rio de Janeiro: IPEA, 2020. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10199/1/DinamDemogBrasilRecente.pdf
- VANZELLA, E. População brasileira: uma análise sobre o envelhecimento e a Transição Demográfica. Anais do VI Congresso Internacional de Envelhecimento Humano. 26 a 28 de jun 2019, Campina Grande: UEPB. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/cieh/2019/TRABALHO_EV125_MD1_SA11_ID1589_06052019122404.pdf

BRANCA
16

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A resolução do infográfico permite claramente a leitura dos nomes dos países, suas populações e PIBs, dados necessários à resolução da questão, que demandou ainda o conhecimento a respeito dos BRICS e seus acordos mais recentes.

Fontes:

- BORDALLO, E. BRICS se expande como força antagônica dos EUA e com agenda pela desdolarização. Jornal O Globo. 01 jan 2024. Disponível em:
- https://oglobo.globo.com/mundo/noticia/2024/01/01/brics-se-expande-como-forca-antagonica-aos-eua-e-com-agenda-pela-desdolarizacao.ghtml
- PENNAFORTE, C. As ilusões do Ocidente: não há como parar as transformações geopolíticas em curso. Le Monde Diplomatique Brasil, 13 set. 2023. Disponível em https://diplomatique.org.br/as-ilusoes-do-ocidente-nao-ha-como-parar-as-transformacoes-geopoliticas-em-curso/
- SILVA, Daniel Neves. "Tratado de Brest-Litovsk". *Brasil Escola*. Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/guerras/tratado-brest-litovsk.htm

BRANCA
20

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Esta é uma questão de tipo asserção/razão em que uma frase se articula a outra segundo quatro possibilidades: ou ambas estão corretas e guardam uma relação de asserção/razão entre si, ou seja, uma frase completa e justifica a outra; ou ambas estão corretas, mas não guardam nenhuma relação de asserção/razão entre si; ou a primeira está correta e a segunda, é falsa; ou ainda, a primeira assertiva é falsa e a segunda, verdadeira.
A primeira assertiva afirma a desindustrialização brasileira desde a década de 1990 e está CORRETA. O Brasil, de fato, vem passando por um processo de desindustrialização pelo menos desde a década de 1990. Desde aquela década, vem ocorrendo um intenso processo de privatização de empresas estatais; elevação de impostos sobre produtos industrializados; abertura do mercado interno para empresas estrangeiras; redução de alíquotas de importação. Esses processos desprotegeram a indústria nacional, além de acabar com subsídios de exportação para alguns produtos agrícolas. Como consequência, houve inúmeras falências e fechamento de indústrias e, ao mesmo tempo, as empresas localizadas na região Centro-Sul passaram a deslocar suas linhas de montagem para regiões onde a mão-de-obra fosse mais barata (como o Nordeste), contando ainda com subsídios estaduais à implantação de suas fábricas – embora mantenham os centros decisórios na região centro-sul.
A segunda assertiva evidencia o processo de concentração espacial da indústria na região Centro-Sul desde a década de 1930 e, também está CORRETA. Uma das consequências dessa concentração espacial foi, justamente, o aumento das desigualdades inter-regionais, a ponto de, a partir das décadas de 1940-1960, começarem a serem criadas as superintendências regionais como SUDENE, SUDAM, entre outras, para combater essas desigualdades. Além disso, a concentração industrial na região Centro-Sul levou à proeminência dessa região sobre as demais regiões brasileiras.
Assim, as duas assertivas são verdadeiras, embora não estabeleçam relação entre si. Cada uma demarca uma característica territorial, histórica e econômica a respeito do processo de industrialização brasileiro, sem, entretanto, se articularem como sendo uma causa da outra.

Fontes:

- CAMARGO, O. S. As mudanças na organização e localização da indústria automobilística brasileira (1996-2001). [Tese]. Belo Horizonte. UFMG/CEDEPLAR. 2006.
- CANO, W. Raízes da concentração espacial em São Paulo. 5ª ed. Campinas: UNICAMP/IE, 2007.

BRANCA
21

Recurso Procedente. Questão Anulada.
A disputa pelo direito às águas do rio ou manancial Silala entre a Bolívia e o Chile já não é mais objeto de disputa entre os países. Para ilustrar sua afirmação apresentou o sumário do julgamento da disputa realizada pela International Court of Justice e também o artigo de Júlia Furtado Reis publicado na Revista do CEBRI.
Quanto ao julgamento, embora ele seja uma sentença, não significa que a pendência foi resolvida do ponto de vista das reivindicações geopolíticas. Existem diversos exemplos de julgamentos internacionais que foram rechaçados por uma das partes litigantes.
Quanto ao artigo de Júlia Furtado Reis ela afirma que “as principais autoridades bolivianas e chilenas ficaram satisfeitas com o resultado do processo” isso tem respaldo nos fatos atuais, não havendo indícios de insatisfação de algumas das partes, e que também pode ser corroborado pelo artigo citado abaixo.
Julga-se PROCEDENTE PARA ANULAR por haver mais de uma resposta possível.

Fonte:

- LOPEZ ESCARCENA, Sebastián. LA DISPUTA SOBRE LAS AGUAS DEL SILALA ENTRE CHILE Y BOLIVIA. COMENTARIO DE LA SENTENCIA DE LA CORTE INTERNACIONAL DE JUSTICIA DE FECHA 1 DE DICIEMBRE DE 2022. **Rev. chil. derecho**, Santiago, v. 51, n. 1, p. 205-230, abr. 2024. Disponible en

<http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-34372024000100009&lng=es&nrm=iso>. accedido en 20 dic. 2024. http://dx.doi.org/10.7764/r.511.8.

BRANCA
23

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
No gráfico consta que no ano de 2015 a participação foi de 32,91% e que no ano anterior, em 2014, foi de 33,97%, demostrando que houve um decréscimo de 1,06% nesse intervalo (2014-2015). Então no período analisado a participação do PIB do agronegócio nem sempre foi crescente.
A questão não analisa simplesmente o crescimento do PIB mas sim a participação do PIB na economia do estado.
Não é possível afirmar que houve o crescimento no PIB no referido ano de 2012. Não existem dados anteriores a 2012, não sendo possível verificar se houve crescimento sem essa informação.
No mais, a opção C afirma que "Com base nesse gráfico não é possível afirmar que houve crescimento na participação do PIB no agronegócio do Estado do Paraná no ano de 2012."
Então a afirmação de desconhecimento de como era antes, alegando que poderia estar subindo ou descendo está de acordo com a resposta, NÃO sendo possível AFIRMAR que houve crescimento por falta de informações. Nesse caso a resposta está correta.

BRANCA
24

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
No comando da questão foi requerida a indicação da opção incorreta.
A alternativa C apresenta como resposta que '' sem o efeito estufa natural, a Terra seria muito fria para a maioria das formas de vida, evitando problemas ligados às mudanças climáticas e ao aquecimento global.''
Tal afirmativa está incorreta, vez que sem o efeito estufa natural, a vida como conhecemos seria impossível na Terra.
Então a afirmação que a falta de efeito estufa natural EVITARIA problemas ligados às mudanças climáticas e ao aquecimento global está errada, devendo essa ser a opção a ser marcada.

BRANCA
25

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão pede para assinalar uma "afirmativa que corresponde a um fato que pode ser comprovado no texto". No caso seria a opção A, já que a opção B não pode ser comprovada no texto.

BRANCA
26

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A opção A (a resposta limitada de instituições como a ONU e a União Africana reduz a visibilidade da crise.) não está totalmente correta e apresenta exemplos de ações desse organismo naquele conflito".
A opção fala em "resposta limitada", ou seja, houve sim alguma resposta por parte da ONU como o requerente afirma, mas nenhuma grande conferência ou reunião de emergência do conselho de segurança da ONU foi feita. E os detalhes podem ser vistos no relatório da organização Médicos Sem Fronteiras citado abaixo.

Fonte:

- FRONTEIRAS, Medicos Sem. Relatório de MSF revela o impacto catastrófico da guerra no Sudão. 2024.

BRANCA
27

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
As ações terroristas foram iniciadas anteriormente à Revolução Francesa, porém não é correto dizer que se funde o conceito terrorismo ao fenômeno. A alternativa é bem clara ao falar em "termo" não em "fenômeno", nem mesmo em ''conceito''. A base para essa opção de resposta estar correta pode ser vista em Martins (2010) página 9 onde trata que o termo surge das "práticas dos dirigentes revolucionários sob liderança de Robespierre entre setembro de 1793 e julho de 1794".
Quanto à reclamação acerca da alternativa A de que faz referência ao Fundamentalismo e não ao Terrorismo, no momento em que diz que o Terrorismo foi adotado para impor ideologias e em contextos religiosos e raciais, tais argumentos não devem prosperar. Fundamentalismo e Terrorismo termos diferentes. O fundamentalismo pode se utilizar ou não do terrorismo para seus interesses, porém os termos não se confundem. Não há nada na opção que possa indicar a referência ao fundamentalismo.

Fontes:

- MARTINS, Raúl François Carneiro. **Acerca de "Terrorismo" e de "Terrorismos**". Lisboa: Europress, 2010
- CHALIAND, Gérard; BLIN, Arnaud. História do Terrorismo. 2004.
- CHALIAND, Gérard; BLIN, Arnaud. The History of Terrorism: from antiquity to isis. Los Angeles: University Of California Press, 2016. 536 p.

BRANCA
28

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão relaciona as opções disponíveis à "história de Ana" quando diz: "A história de Ana reflete diferentes alterações previstas pelos cientistas, **EXCETO"**.
Alegações de dupla possibilidade de interpretação entre as alternativas A e D da questão não devem prosperar, vez que a opção "*A) Problemas de saúde*", está relacionada diretamente ao trecho da questão que afirma: "Ana acordava diariamente com o ar pesado e uma sensação incômoda de ardência nos olhos".
Os problemas de saúde são uma consequência das mudanças climáticas previstas cientificamente como pode ser comprovado em diversos estudos científicos, como os demonstrados nas fontes apresentadas.
Quanto a opção "D) Derretimento das calotas polares e elevação do nível do mar" não está ligada a nenhuma das consequências descritas na história, sendo, portanto, a única alternativa incorreta.

Fontes:

- ARTAXO, Paulo. As três emergências que nossa sociedade enfrenta: saúde, biodiversidade e mudanças climáticas. Estudos avançados, v. 34, p. 53-66, 2020.
- FELÍCIO, Ricardo Augusto. "Mudanças Climáticas" e "Aquecimento Global"–Nova Formatação e Paradigma para o Pensamento Contemporâneo?. Ciência e Natura, v. 36, p. 257-266, 2014.
- FERNANDES, Thiago; DE SOUZA HACON, Sandra; NOVAIS, Jonathan Willian Zangeski. Mudanças climáticas, poluição do ar e repercussões na saúde humana: Revisão Sistemática. Revista Brasileira de Climatologia, v. 28, p. 138-164, 2021.
- JURAS, I. A. G. M. Aquecimento global e mudanças climáticas: uma introdução. Plenarium, v. 5, n. 5, p. 34-46, 2008.

- WOODWARD, Alistair et al. Climate change and health: on the latest IPCC report. The Lancet, v. 383, n. 9924, p. 1185-1189, 2014.
- GITHEKO, Andrew K.; WOODWARD, Alistair. International consensus on the science of climate and health: the IPCC Third Assessment Report. Climate change and human health: risks and

BRANCA
29

Recurso Procedente. Questão Anulada.
A questão apresenta duas alternativas corretas. A de letra A) A água é considerada pela ONU como um "direito humano" e a de letra C) O Brasil está privilegiado em relação à crise hídrica, pois é um país que possui a maior floresta úmida do mundo e alguns dos maiores rios.

Fontes:

- Wiegand, K. E. (2005). Nationalist Discourse and Domestic Incentives to Prevent Settlement of the Territorial Dispute Between Guatemala and Belize. Nationalism and Ethnic Politics, 11(3), 349–383. https://doi.org/10.1080/13537110500255486
- MAPAS mostram disputas territoriais ativas nos países da América Latina: inclusive no Brasil. inclusive no Brasil. Bbc News. Rio de Janeiro, p. 1-6. fev. 2022. Disponível em: https://g1.globo.com/mundo/noticia/2022/02/10/mapas-mostram-disputas-territoriais-ativas-nos-paises-da-america-latina-inclusive-no-brasil.ghtml. Acesso em: 23 set. 2024.

BRANCA
37

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Analisando as inferências evidencia-se que a 1- Verdadeira. As forças internas (endógenas) são responsáveis pela formação de montanhas, terremotos e vulcões. 2- Verdadeira. O intemperismo, a erosão e o transporte são processos que atuam na parte externa da crosta terrestre, modificando a forma do relevo. 3- Falsa. As forças externas (exógenas) atuam diretamente na formação de terrenos elevados, como planaltos e montanhas, e sim as forças endógenas. 4- Correta. A formação de cadeias de montanhas ou dobramentos modernos é resultante da ação do tectonismo, um agente endógeno de formação do relevo.

Fonte:

- SIMÕES, M. A. Geografia Física: A Dinâmica do Relevo e os Processos Geomorfológicos. 4. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2019.

BRANCA
39

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O item 1: Está incorreto. A rotação da Terra não é responsável pelo ciclo das estações do ano, que é provocado pela inclinação do eixo terrestre e pela translação do planeta em torno do Sol. Portanto, a afirmativa 1 está equivocada. O item 2: Está correto. O movimento de rotação da Terra é o responsável pela alternância de dia e noite, já que diferentes partes do planeta são iluminadas pelo Sol ao longo de 24 horas. Esse movimento faz com que a Terra gire sobre seu eixo, proporcionando a alternância entre a face iluminada (dia) e a face sombria (noite). O item 3: Está incorreto. A inclinação do eixo terrestre é uma característica que influencia as estações do ano, mas essa inclinação não é causada

pelo movimento de rotação. O movimento de rotação, por sua vez, é responsável apenas pela alternância de dia e noite. O item 4: Está incorreto, embora a rotação seja mais rápida no Equador e mais lenta nos polos em termos de velocidade linear, essa diferença não afeta diretamente a duração do dia e da noite. O que determina essas variações é a inclinação do eixo da Terra e sua órbita ao redor do Sol.

Fonte:

- GILBERT, J. L. Os Movimentos da Terra e suas Consequências: O Mundo Natural e seus Processos. São Paulo: Editora. Contexto, 2017.

BRANCA
40

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Alternativa A: Está correta. De acordo com SIMÕES, M. A. (2015), o Paraná é, em sua maior parte, constituído por planaltos, e serras. Alternativa B: Está incorreta. O litoral do Paraná é uma estreita faixa de terra de baixas altitudes, limitada pelo Oceano Atlântico a leste e pela Serra do Mar a Oeste. Alternativa C: Está incorreta. A Serra do Mar e a Serra Geral não são formadas por depósitos sedimentares, mas sim por processos de dobramento e erupções vulcânicas, sendo compostas principalmente por rochas ígneas e metamórficas. Além disso, elas estão localizadas no litoral e na região sul do estado, não no interior, como afirma a alternativa. Alternativa D: Está incorreta. Embora o Estado do Paraná possua algumas depressões, a Depressão Periférica não é a principal unidade do relevo paranaense. Além disso, essa unidade não ocupa a maior parte do estado, como mencionado na alternativa. Ela está localizada nas bordas do Planalto, ao longo das regiões mais baixas. A atividade erosiva existe, mas a Depressão Periférica não é caracterizada por relevo plano.

Fonte:

- SIMÕES, M. A. Geografia Física do Paraná: Relevo, Clima e Vegetação. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

Cargo: GESTÃO ESCOLAR - DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR

BRANCA
2

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A banca julga improcedentes os recursos, já que o principal objetivo é o que aponta o gabarito. A opção apontada como gabarito não configura o objetivo principal do programa, de forma que todos as opções poderiam ser objetivos do programa, uma consequência de seu objetivo principal. Observe que o texto é claro: “o Aluno Monitor tem como objetivo principal fortalecer o exercício da liderança e o protagonismo estudantil no espaço educacional”. A opção: Oferecer aos alunos a oportunidade de participar de programas governamentais de intercâmbio e mobilidade estudantil, como o Ganhando o Mundo, ampliando seus horizontes, promovendo a interculturalidade e fomentando o desenvolvimento de uma visão global do mundo, não descreve o foco principal do programa, de sorte que teríamos claramente este objetivo apontado em seu objetivo principal.
ENSINO Protagonismo na educação: inscrições para o Aluno Monitor da rede estadual estão abertas 20/05/2024 - 11h32
O programa Aluno Monitor, da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (Seed-PR), está com matrículas abertas. O projeto oportuniza aos estudantes do Ensino Fundamental, anos finais, e do Ensino Médio atuarem como monitores, tornando-os agentes colaborativos no processo de sua própria aprendizagem e de seus colegas. Os assuntos específicos têm até 7 de junho para fazerem a matrícula, diretamente nas instituições de ensino nas quais estão matriculados. O Aluno Monitor tem como objetivo principal fortalecer o exercício da liderança e o protagonismo

estudantil no espaço educacional. Também fortalece o currículo dos participantes para inserção no mercado de trabalho e facilita a participação em programas do Governo, como o Ganhando o Mundo. O programa contou com a participação de mais de 28 mil alunos na sua última edição (entre 2023 e 2024), número 27,2% maior do que na edição anterior, entre 2022 e 2023, quando cerca de 22 mil alunos participaram. Ele está presente em 1.765 colégios de todo o Paraná, somando 2.665 turmas atendidas.

Fontes:

- https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Protagonismo-na-educacao-inscricoes-para-o-Aluno-Monitor-da-rede-estadual-estao-abertas
- https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Aluno-Monitor-celulares-e-protagonismo-marcam-abertura-de-evento-em-Foz-do-Iguacu

BRANCA
3

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Em que pese as alegações do candidato, não padece de qualquer vício a questão, pois quando há três opções notadamente erradas, por evidente o que se procura avaliar na questão é o estabelecimento de sentido entre os objetivos de aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades com o planejamento de aulas disponibilizado no LRCO, e não o contrário. Este desdobramento deve ser observado já que o candidato só pode escolher uma opção correta. Portanto, o planejamento das aulas no LRCO é fundamental para garantir a coerência entre os conteúdos ministrados e os objetivos de aprendizagem, além de orientar o professor a adotar práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento das habilidades nos alunos.

Fontes:

- https://www.documentador.pr.gov.br/documentador/pub.do?action=d&uuid=@gtf-escriba-
- seed@ef5f5d51-9a8b-4911-b498-916bac641df9&emPg=true
- https://www.educacao.pr.gov.br/…

BRANCA
4

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A afirmativa I erra ao afirmar que ainda que se manifeste internamente, é construído na relação com os outros e é fruto de exploração externa. Veja que a relação dialética entre o “interno” e o “externo” não existe, ficando ao “interno” apenas um espaço de manifestação do projeto de vida e não de construção e desenvolvimento. Conforme Damon (2009) assevera: O projeto de vida é tanto um fenômeno profundamente pessoal quanto inevitavelmente social. É construído internamente, ainda que se manifeste na relação com os outros. É fruto da reflexão interna, ainda que também a seja de exploração externa (DAMON, 2009). Assim, o Projeto de Vida influencia a vida dos indivíduos, mas também ecoa na vida em sociedade. Sujeitos que se planejam e projetam seu futuro são empreendedores do próprio caminho, visualizam suas possibilidades e trabalham a favor de seu crescimento pessoal, o que torna a vida social mais altiva e promissora. Portanto, o Projeto de Vida é de interesse dos indivíduos e, por consequência, também da sociedade. A construção dos projetos de vida é um fenômeno psicossocial, que se assenta na intersecção entre dois campos: os dos saberes individuais e dos valores presentes na cultura nos quais nos inserimos, juntamente com a influência de outras pessoas e projetos coletivos (DANZA, 2019). Portanto, o componente de Projeto de Vida está relacionado não apenas aos interesses individuais das juventudes, mas aos propósitos coletivos e sociais, dimensionados pela ética e por valores morais preciosos, para a construção de uma sociedade civilizada, com oportunidades para todos, em que se concretiza o exercício da cidadania. O componente curricular Projeto de Vida

contribui para a formação integral dos estudantes, por meio de aprendizagens que contribuam com seu planejamento de vida, de modo que eles tenham, na escola, um lugar onde possam receber ajuda e orientação, no que diz respeito a pensar seus sonhos, desejos e possibilidades.

Fonte:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf p. 799 a 804.

BRANCA
5

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O comando da questão fecha as possibilidades da recomposição das aprendizagens especificamente no quesito a "reorganização curricular". Como devemos reorganizar o currículo para recompor aprendizagens? Diante de um currículo vasto, quais critérios devemos utilizar? O que é preciso priorizar? É notada a importância da avaliação nos seus mais diversos âmbitos, mas o que está, particularmente nesta questão, especificado explicitamente em seu comando, é a reorganização curricular. O Guia para implementação da recomposição de aprendizagens responde (página 10) : "Para isso, é preciso priorizar, olhar para além da ponta de um iceberg, mirando o que ficou antes (as habilidades pregressas, essenciais de 4º e 5º anos) e o que está no presente (as habilidades focais do 6º ano) para que em um ano ele(a) possa viver ao máximo uma escola que permita que ele(a) progrida na trajetória escolar e siga, com êxito, para o 7º ano. Por isso a reorganização curricular, orientada pelos critérios de essencialidade, pertinência e progressão, torna-se uma estratégia que identifica e seleciona as aprendizagens e habilidades essenciais do referencial curricular da rede, que estão relacionadas progressivamente entre si e são indispensáveis para que os(as) estudantes avancem no desenvolvimento de outras habilidades. Para garantir a qualidade da reorganização, é preciso, portanto, entender o encadeamento não apenas das habilidades de determinado ano, mas entre todos os anos de cada componente. Essa seleção não é aleatória, mas sim organizada de tal forma que permite o desenvolvimento coerente das aprendizagens essenciais ao longo de cada etapa. É a partir da reorganização curricular, materializada em um referencial curricular com habilidades cuidadosamente selecionadas, que se inicia o planejamento das ações pedagógicas para a recomposição das aprendizagens, bem como o planejamento dos momentos formativos para coordenadores(as) pedagógicos(as) e professores(as) para que compreendam como organizar todas as ações que permitirão aos(às) estudantes avançarem e terem sucesso com as aprendizagens. As demais alternativas: flexibilidade, individualização e autonomia, pois estes critérios permitem que cada estudante avance em seu próprio ritmo, sem a necessidade de um currículo padronizado. (A) Embora a flexibilidade, individualização e autonomia sejam importantes, elas não garantem por si só que as aprendizagens essenciais sejam priorizadas e que haja uma progressão consistente. (B) avaliação contínua, formativa e diagnóstica, pois a avaliação permite identificar as dificuldades dos estudantes e ajustar as práticas pedagógicas de acordo com as necessidades individuais. A avaliação é fundamental para a reorganização curricular, mas ela não define os critérios para a seleção das aprendizagens essenciais e (D) contextualização, interdisciplinaridade e projetos de aprendizagem, pois essas abordagens permitem que os estudantes estabeleçam conexões entre os diferentes conteúdos e com suas experiências de vida. A contextualização, a interdisciplinaridade e os projetos de aprendizagem são importantes para tornar o ensino mais significativo, mas não garantem a seleção das aprendizagens essenciais.

Fonte:

- https://www.gov.br/mec/ptbr/recomposicaoaprendizagens/GuiaparaImplementaodaRecomposiodeAprendizagens.pdf, página 10.

BRANCA
6

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Segundo Sanches (2005, p. 1587), é possível distinguir vários tipos de liderança educacional: pedagógica ou instrucional (melhorar a eficácia da prática dos professores tendo em vista o sucesso dos alunos); transformacional (desenvolvimento de práticas mais capazes, procurando o contínuo progresso da organização); moral (aumentar a participação das decisões e a sensibilidade à sua justiça com vista a uma escola democrática, moralmente fundamentada); participativa (aumento das participações nas decisões e maior democraticidade das práticas escolares); gerencial (assegurar a eficiência de determinadas tarefas dos atores organizacionais e atingir as finalidades formais da escola); e contingencial (satisfazer melhor as necessidades dos atores escolares, adequação da ação ao contexto e maior capacidade organizacional para responder aos desafios externos e internos de mudança). Isso posto, a alternativa correta (A): A liderança pedagógica/instrucional foca diretamente na melhoria das práticas docentes para o sucesso dos alunos. As demais alternativas abordam outras formas de liderança educacional (participativa, transformacional, contingencial) com objetivos distintos, que não têm o mesmo foco específico da liderança instrucional. Embora a liderança participativa seja importante em contextos escolares, seu foco principal está em aumentar a participação democrática na tomada de decisões e nas práticas escolares. Não se concentra diretamente na melhoria da prática dos professores ou no impacto sobre o aprendizado dos alunos, como ocorre na liderança instrucional. A liderança transformacional se volta para mudanças amplas e para o progresso contínuo da organização escolar como um todo. Apesar de ser relevante para o contexto educacional, sua abordagem é mais estratégica e geral, e não específica para a melhoria das práticas pedagógicas ou do sucesso dos alunos, que é o foco da liderança instrucional. A liderança contingencial se preocupa com a adaptação das ações ao contexto escolar, buscando atender às necessidades de diferentes atores escolares (professores, alunos, pais, gestores) e responder aos desafios internos e externos. Embora importante, essa abordagem não tem como objetivo central a eficácia pedagógica ou o impacto no aprendizado dos alunos.

Fontes:

- https://www.nexojornal.com.br/a-lideranca-pedagogica-e-a-complexidade-da-gestao-escolar
- https://1library.org/article/lideran%C3%A7a-pedag%C3%B3gica-da-escola-gest%C3%A3o-escolar-lideran%C3%A7a-pedag%C3%B3gica.yr29vgjz#google_vignette

BRANCA
8

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Aos argumentos, a banca recorre ao comando da questão: “Considerando as orientações contidas no Programa Combate ao Abandono Escolar, a escola será mais assertiva se”. De acordo com as orientações deste programa, especificamente na página 06, temos que: “Salienta-se, então, o importante papel da escola no acompanhamento diário da frequência dos estudantes, apurando o número de faltas de modo a evitar preventivamente o abandono; na investigação e identificação das possíveis causas que levam estudantes ao abandono; além da busca por iniciativas pedagógicas que visem à permanência e sucesso do estudante nessa instituição. Ademais, o contato da escola com os pais e/ou responsáveis precisa ser frequente e direto, destacando a responsabilidade da família quanto à educação e formação dos filhos. Também é fundamental a articulação da comunidade escolar e da Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente, com intuito de promover a reintegração escolar dos estudantes infrequentes à escola e evitar futuras ocorrências. Somente esgotados todos os recursos da escola e da Rede, as faltas deverão ser comunicadas ao Conselho Tutelar que aplicará as medidas cabíveis, conforme previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente.” Assim sendo, a atitude opção requerida como correta: A) Comunicar imediatamente o caso ao Conselho Tutelar, solicitando uma visita domiciliar para avaliar a situação familiar de Ana pode ser considerada precoce, pois há ações a serem realizadas antes deste ponto. Ou seja, antes de a escola agir já chama o conselho tutelar? Não é o que está prescrito no documento a que se refere o comando da questão. Recursos improcedentes.

Fonte:

- http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/combate_abandono_escolar/pcae_2ed.pdf página 06.

BRANCA
9

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A afirmativa II apresenta um erro ao afirmar que evasão é quando o estudante não volta mais para a mesma escola. O correto seria "o estudante não volta mais para o sistema, já que ele pode voltar para outras escolas e isso não configuraria evasão. Já a afirmativa I, também incorre no erro ao afirmar que abandono se refere à situação em que o estudante deixa a escola em um semestre, mas retorna dentro do mesmo ano letivo. Se retorna no mesmo ano letivo, não é abando. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (1998), o conceito técnico de "Abandono" refere-se à situação em que o estudante deixa a escola num ano, mas retorna no ano seguinte. Já a "Evasão" é situação em que o estudante sai da escola e não volta mais para o sistema. A Secretaria de Estado da Educação do Paraná, além de assumir a concepção descrita pelo INEP, também entende como abandono escolar a situação em que o estudante apresenta infrequência alternada, ou seja, abandona o processo escolar durante o ano letivo, com excessivo número de faltas, o que pode resultar em reprovação por frequência 7. Além disso, compreende como evasão a situação em que o estudante (ou seu responsável), não realizando a rematrícula para o ano seguinte, fica fora do sistema.

Fontes:

- http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/combate_abandono_escolar/pcae_2ed.pdf página 06
- https://www.educacao.pr.gov.br/Pagina/Programas-e-Projetos

BRANCA
11

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Ocorre que o enunciado e o comando da questão tornam a resposta circunscrita a uma das práticas de gestão pedagógica (e não especificamente as práticas de gestão democrática) que têm exercido impacto sobre o ensino e a aprendizagem, particularmente a formação de professores. Uma análise mais específica sobre as práticas de gestão pedagógica que têm exercido impacto sobre o ensino e a aprendizagem identifica cinco dimensões centrais em que elas se organizam: estabelecer metas e expectativas; alocar recursos estrategicamente; garantir a qualidade do ensino; liderar a aprendizagem e a formação de professores; e v) garantir um ambiente ordenado e de apoio. Nesse sentido, o desenvolvimento profissional docente atua como fator crucial da melhora escolar, já que não é possível manter condições positivas de aprendizagem contínua dos estudantes quando, ao mesmo tempo, as escolas não são espaços de aprendizagem para os professores. Sendo assim, a alternativa A é a correta, pois o enunciado reforça que as escolas precisam ser espaços de aprendizagem para os professores, de forma que o desenvolvimento profissional docente impacte positivamente o ensino e a aprendizagem dos estudantes. Embora o uso de tecnologias seja importante, ele não é descrito como uma dimensão central da gestão pedagógica no enunciado, nem é apresentado como o principal fator de impacto na melhora escolar. Já a avaliação é uma prática relevante, mas não é apresentada como fator crucial isolado da melhora escolar no texto. O foco principal está no desenvolvimento profissional docente. E por fim, a gestão democrática é relevante, mas o enunciado enfatiza as dimensões centrais relacionadas diretamente à **gestão pedagógica** e ao desenvolvimento profissional dos professores como fator crucial. Ao investir na formação contínua dos professores, as escolas estão promovendo um ambiente de aprendizagem mais eficaz e contribuindo para o sucesso dos estudantes. Ao comparar a alternativa C com a alternativa A, fica evidente que a formação contínua dos

professores é um fator mais abrangente e eficaz para a melhoria escolar. O desenvolvimento profissional docente não apenas permite que os professores realizem avaliações mais precisas, mas também os equipa com as ferramentas necessárias para promover o aprendizado dos estudantes de forma mais significativa. A alternativa C, embora importante, não é a resposta mais completa para a questão, pois não considera a complexidade da gestão pedagógica e a importância do desenvolvimento profissional docente. Outros recursos apontam que há falta de uma opção correta já que o gabarito afirma que a escola não deve ser um espaço de aprendizagem para professores. Aponta um equívoco na interpretação dos requerentes acerca destes recursos, pois a mensagem da afirmativa diz exatamente o contrário: "o desenvolvimento profissional docente, já que não é possível manter condições positivas de aprendizagem contínua dos estudantes quando, ao mesmo tempo, as escolas não são espaços de aprendizagem para os professores.

Fonte:

- https://www.institutounibanco.org.br/boletim/lideranca-pedagogica-melhora-a-aprendizagem/

BRANCA
12

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A banca julga improcedentes os recursos pois, observe o texto sobre o Programa Mais Aprendizagem, objeto da questão, disponibilizado nos canais oficiais da SEED: "Quais são as novas diretrizes pedagógicas estabelecidas pela Instrução Normativa n.º 014/2023 - SEED/DEDUC As novas diretrizes pedagógicas dão maior ênfase à recomposição das aprendizagens em Língua Portuguesa e Matemática. Isso reflete uma compreensão mais aprofundada do papel crucial que as áreas de Língua Portuguesa e Matemática desempenham no desenvolvimento educacional dos alunos. Ao enfatizar a recomposição das aprendizagens, a Língua Portuguesa capacita os estudantes com ferramentas essenciais para a compreensão e expressão eficaz, por meio da leitura, interpretação e produção de textos. Essas habilidades não apenas são vitais para o sucesso em qualquer componente curricular, mas também são fundamentais para a participação plena na sociedade, onde a comunicação efetiva é imprescindível. Por sua vez, a Matemática desempenha um papel igualmente significativo, ao cultivar o raciocínio lógico e a capacidade de resolver problemas. Além disso, ela proporciona aos alunos habilidades essenciais para lidar com números, operações, medidas, geometria e tratamento da informação, competências cruciais não apenas para o desempenho acadêmico, mas também para a resolução de desafios do mundo real. Essas bases sólidas em Matemática não só preparam os alunos para compreender conceitos mais avançados em Matemática e Ciências, mas também os capacitam a se destacarem em diversas áreas de estudo e profissões futuras." Desta feita, a erro apenas na afirmativa II: Em matemática, as ações do programa têm foco exclusivo no ensino das operações básicas e geometria, consideradas fundamentais para a formação inicial dos estudantes**.** A Matemática, segundo a normativa, abrange uma formação mais ampla que inclui raciocínio lógico, resolução de problemas, tratamento da informação e outros conceitos além das operações básicas e geometria.

Fonte:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2024-08/pma_revista_campanha.pdf Página 17.

BRANCA
13

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A afirmativa requerida como correta apresenta inconsistências na interpretação dos dados do BI proposto na questão, lembrando que esta interpretação deve estar de acordo com as orientações do comando da questão: "com base nos dados apresentados e, ainda, considerando os objetivos do replanejamento pedagógico apoiado pelo BI Aprendizagem". Sendo assim, a afirmativa V: "O BI Aprendizagem deve ser utilizado prioritariamente para reavaliar os

critérios de avaliação e reprovação, pois as altas taxas de reprovação são o principal motivo do abandono escolar", erra quando foca exclusivamente nos critérios de avaliação, não considerando outros aspectos como permanência e engajamento como motivos do engajamento escolar. Apesar de o BI Aprendizagem ser útil para diversas análises, os dados não indicam que as reprovações sejam o principal motivo do abandono. Além disso, a reprovação já diminuiu significativamente de 2022 para 2023, enquanto o abandono aumentou, o que contradiz a relação direta proposta na afirmativa.

Fonte:

- https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Ferramenta-de-gestao-auxilia-educadores-acompanharem-rendimento-de-estudantes

BRANCA
15

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão avalia as disposições pactuadas no Programa mais Aprendizagem, em que foram decididos os detalhes de execução do programa. Pensando sistemicamente, por óbvio, todos alunos em recomposição de aprendizagens necessitam de atendimento até a superação de dificuldades. Por este motivo esta opção é um forte distrato, mas não atende ao comando da questão que fecha nas regras específicas do Programa. Neste caso, no mesmo documento em referência neste texto, é possível confirmar que os estudantes do nível I necessitam de atendimento até a superação das dificuldades. Já os de nível II, por um período menor de tempo, havendo rotatividade de acordo com as Habilidades abordadas. Esta particularidade se justifica pois atende ao período de escolarização que os alocados cursam e da forma de organização curricular.

Fonte:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2024-08/pma_revista_campanha.pdf

BRANCA
17

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O papel da coordenação pedagógica é melhorar a prática docente na formação continuada na escola. E, para saber das necessidades da equipe para ensinar melhor, quem exerce essa função tem inúmeros recursos, como analisar o planejamento das atividades, as produções dos alunos e o resultado das avaliações. Contudo, existe uma ferramenta que vai direto ao ponto e permite um conhecimento mais estreito dos problemas didáticos: é a observação feita na sala de aula. O objetivo dessa ferramenta de formação é analisar as interações que são construídas entre o professor, os estudantes e os conteúdos trabalhados. Muitas vezes, o próprio docente não percebe que uma pequena mudança em sua prática pode levar a resultados mais positivos - e uma pessoa de fora tem mais facilidade para apontar um caminho. O coordenador pedagógico, vai saber como romper eventuais barreiras para usar a observação da sala de aula como uma ferramenta formativa. Como dar os primeiros passos e quebrar resistências? A ideia é simples: você entra na classe, assiste a uma aula, faz anotações e, com base nelas, tem mais segurança para planejar os encontros de formação e orientar os professores, certo? Certo. Só que não é tão simples assim: alguns docentes sentem seu espaço invadido com a presença de um observador. É preciso criar um clima e uma cultura em que a parceria no desenvolvimento profissional esteja acima de melindres pessoais. O primeiro passo é conversar com toda a equipe nos encontros coletivos, esclarecendo que os principais objetivos são: montar a pauta de formação continuada com base nas necessidades de ensino e conhecer bons exemplos de prática didática que mereçam ser compartilhados com a equipe. Obs.: É bom consultar cada um dos professores para ver se eles topam receber você. Mesmo quando todos estão acostumados a essa rotina, é importante avisar o professor quando a visita será realizada. Envolver os

professores na elaboração da pauta também pode ser um procedimento útil para quebrar resistências, pois eles mesmos podem indicar em que pontos necessitam de ajuda e de soluções didáticas. Compromisso formativo: Com o passar do tempo, o Coordenador vai conquistando seu espaço e já pode elaborar seu cronograma mensal de observação e deixá-lo disponível no quadro de recados. Os docentes devem ter acesso à planilha de observação que o coordenador usa. Para diminuir a ansiedade, ao terminar cada observação, o coordenador deve conversar com os docentes, mas a verdadeira devolutiva vem depois da análise que ela faz do que viu e dos outros registros do professor. No fim, cada docente recebe um relatório sobre as observações do coordenador e as devidas sugestões e considerações. No segundo encontro individual, conversam novamente sobre a prática do professor, o CP faz as orientações teóricas e traçam um planejamento, que fica registrado no relatório como um compromisso formativo entre eles**. Atenção à postura dentro da sala de aula: o espaço da sala de aula é do professor.** Alguns detalhes vão ajudar a não ser invasivo no momento da observação: - procure sentar-se no fundo da sala ou nas laterais, manter a menor interação possível com os alunos e nunca interferir na fala do docente. - Mesmo que a pauta tenha sido discutida e fechada previamente, uma vez na sala é preciso analisar todas as interações e estar aberto para se surpreender com situações que não esperava encontrar - que podem, inclusive, ser extremamente positivas. - O que é observado deve ser apenas anotado nesse momento. Você vai construindo hipóteses sobre as interações que dão certo e as que precisam de ajustes - e essa será a base do registro e da conversa posterior com o professor. Devolutivas consistentes apontam caminhos, o trabalho de observação não termina quando o coordenador sai da sala de aula. Ao contrário. Talvez a parte mais importante venha a seguir: a conversa com o professor. Tire uma cópia das anotações feitas e entregue a ele antes da devolutiva para que possa se preparar para a conversa, que deve ser sempre individual e, no máximo, uma semana após a data da observação. Inicie o bate-papo citando tudo de positivo que você viu, demonstrando com isso que reconhece o bom trabalho feito. Em seguida, trate dos pontos que precisam ser melhorados. Um procedimento que sempre enriquece esse debate é a apresentação do embasamento teórico (para dar consistência às observações e à apresentação de sugestões para a mudança da prática). Não se esqueça de ouvir o professor, que certamente vai expor as dificuldades que encontra e as necessidades que ele tem para colocar em uso as propostas feitas por você. Todo processo formativo é sempre conflituoso. O coordenador só conquista o respeito do grupo quando o docente percebe que as devolutivas têm resultados positivos na maneira de ensinar e, consequentemente, no desempenho dos alunos". (Fátima Camargo, mestre em Didática pela Universidade de São Paulo (USP) O resultado final desse processo deve ser um planejamento de formação para o professor e para toda a equipe docente. Acreditar nessa perspectiva pressupõe encarar o educador como um profissional capaz de construir as próprias estratégias de ensino com base na reflexão sobre a prática. Durante a observação em sala de aula, é preciso verificar como se desenvolvem as interações entre professores, alunos e conteúdos e de que forma elas podem se tornar tema da formação continuada na escola. (...)

Fonte:

- Texto-Como-fazer-observacao-de-sala-de-aula.pdf

BRANCA
19

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

A questão está enquadrada no item do edital: recuperação de estudos: retomada dos conhecimentos e habilidades/reavaliação. Quanto ao enunciado: "Ao longo do primeiro bimestre, cerca de 40% dos estudantes do 7º ano de umas das escolas da SEED Paraná apresentavam dificuldades significativas em matemática, especialmente nos conteúdos relacionados a operações com números racionais e resolução de problemas. A coordenação pedagógica convocou os professores para discutir estratégias que garantissem a aprendizagem desses conteúdos, dentro da proposta de recuperação de estudos, componente fundamental do processo de ensino-aprendizagem, com vistas à garantia de direitos de aprendizagem e à superação das dificuldades apresentadas pelos estudantes. Nessa perspectiva, analise as afirmativas a seguir". Trata-se de um enunciado que exige do candidato interpretação de textos. Há elementos que descrevem uma situação passível de ser encontrada nas escolas e também há elementos que destacam a relevância da recuperação de aprendizagem e a importância que a escola dá a construção em conjunto de diferentes estratégias para garantir a aprendizagem dos conteúdos em defasagem. Não há erro no enunciado,

portanto. Veja, a recuperação, entendida como processo permanente, na própria diversificação de atividades, não é uma “prova impressa” que o aluno pode escolher fazer. Inserido no processo educacional, ao qual ele é obrigado pela própria exigência de frequência, já que matriculado. Conforme a normativa “2.2 A recuperação de estudos deve acontecer de forma permanente e concomitante ao processo de ensino-aprendizagem, realizada ao longo do período avaliativo (bimestre/trimestre/semestre), assegurando a todos os estudantes novas oportunidades de aprendizagem, e também o item 2.3 A oferta de recuperação de estudos é obrigatória e visa garantir a efetiva apropriação dos conteúdos básicos, portanto deve ser oportunizada a todos(as) os(as) estudantes, independentemente de estarem ou não com o rendimento acima da média. 2.4 Compreende-se que a recuperação de estudos é composta de dois momentos obrigatórios: a retomada de conteúdos e a reavaliação, ficando vetada a aplicação de instrumento de reavaliação sem a retomada dos conteúdos; a) considerando que o processo de ensino-aprendizagem visa o pleno desenvolvimento do(a) estudante e que o processo de recuperação de estudos visa recuperar 100% (cem por cento) dos conteúdos trabalhados, é vetado oportunizar um único momento de recuperação de estudos ao longo do período avaliativo (bimestre, trimestre ou semestre); b) fica vedado realizar apenas a recuperação das provas escritas. 2.5 Caso o(a) estudante tenha obtido, no processo de recuperação, um valor acima daquele anteriormente atribuído, a nota deverá ser substitutiva, uma vez que o maior valor expressa o melhor momento do(a) estudante em relação à aprendizagem dos conteúdos; a) os resultados da recuperação deverão ser tomados na sua melhor forma e registrados no Livro Registro de Classe (LRC) ou Livro Registro de Classe on line (RCO). 2.6 A recuperação de estudos deverá contemplar os conteúdos da disciplina/componente curricular a serem retomados, utilizando-se de procedimentos didáticos-metodológicos diversificados e de novos instrumentos avaliativos, com a finalidade de atender aos critérios de aprendizagem de cada conteúdo. Assim sendo, a avaliação, entendida como permanente e concomitante, é obrigatória, já que é inerente à rotina de ensino e aprendizagem. No modelo de ensino recomendado pela SEED, ela acontece todos os dias, e não em momentos específicos. O aluno não escolhe, está inserido neste movimento de ensino e aprendizagem.

Fonte:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-01/instrucao152017_sued_seed.pdf

BRANCA
20

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Os autores defendem que há três mitos do engajamento: relevância: nem tudo o que o aluno aprende mostra-se relevante naquele momento; tecnologia: ela não elimina a falta de engajamento; diversão: nem toda aula divertida engaja, pois apenas a diversão não mantém a participação do aluno. Estabelecem, então, cinco caminhos que levam ao engajamento dos alunos e que podemos conectar perfeitamente ao tema deste material, ou seja, a ABP: valor intrínseco: deve-se aproveitar a motivação intrínseca, aquela que se desenvolve por interesse próprio, não por se ganhar algo em troca, para desenvolver paixão e propósito; Importância: deve-se encorajá-los a trabalhar temas importantes para eles e para o mundo; Pertencimento: sensação de estar incluído e de fazer parte da escola e da comunidade; Empoderamento: deve-se respeitar sua vontade, nem tudo deve vir de cima para baixo; Maestria: realização com esforço causa mais satisfação do que momentos de diversão. Desta feita, como o comando da questão direciona a avaliar o conhecimento dos candidatos acerca do sejam mitos em relação ao engajamento, a banca julga improcedente os recursos, mantendo o gabarito, relevância e diversão como o único que atende ao solicitado.

Fonte:

- Pereira, Danielle Toledo. Beschizza, Rafaela Magalhães França. Aprendizagem Baseada em Projetos. Freitas Bastos Editora. P.31

BRANCA
22

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
As demais opções possuem erros, como (A) atribuir diretamente aos professores a responsabilidade pelos resultados obtidos, considerando os fatores extraescolares como secundários para a aprendizagem dos alunos. Isto é o mesmo que afirmar que toda a responsabilidade do sucesso ou do fracasso do aluno cabe exclusivamente ao professor; na (C) que peca ao afirmar que é amplamente aceito que as metas do Ideb abarcam todas as dimensões do processo educativo, quando sabemos que este índice abarca rendimento e fluxo escolar, apenas; na (D) erra ao afirmar as avaliações externas superam o modelo gerencial ou que se concentram exclusivamente na reflexão crítica, quando na verdade reforçam e confirma o padrão gerencial deste tipo de gestão.

Fonte:

- Alavarse, Ocimar. Educação: Teoria e Prática/ Rio Claro/ Vol. 25, n.48/ p. 67-79/ Jan-Abr. 2015. Responsabilização ou controle da qualidade do ensino: a que serve a avaliação externa?

BRANCA
25

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
No caso da afirmativa III, o erro está em desconsiderar que, nas metodologias ativas, embora o estudante seja o principal agente do processo, a prática nem sempre precede a teoria de forma absoluta, como o enunciado sugere. Já na afirmação V, embora as metodologias ativas promovam a corresponsabilidade do aluno no processo de aprendizagem, ainda cabe ao professor definir critérios de avaliação, organizar e mediar as decisões. Todas as demais opções estão corretas, conforme segue o texto de Lígia Bacarin “Pilares das Metodologias Ativas” 1-O estudante como centro do processo de aprendizagem: conforme análise de Baldez, Diesel e Martins (2017), pela imagem anterior, observamos a perspectiva das metodologias ativas como uma possibilidade de ativar o aprendizado dos estudantes, colocando-os no centro do processo. Abreu (2009) analisa que, ao contrário do método tradicional, que primeiro apresenta a teoria e dela parte, o método ativo busca a prática e dela parte para a teoria. Nesse percurso, há uma “migração do 'ensinar' para o 'aprender', o desvio do foco do docente para o aluno, que assume a corresponsabilidade pelo seu aprendizado” (Souza; Iglesias; Pazin-Filho, 2014, p. Baldez, Diesel e Martins (2017) enfatizam que a partir de uma maior interação do estudante no processo de construção do próprio conhecimento, este passa a ter mais controle e participação efetiva na sala de aula, já que exige dele ações e construções mentais variadas, como: leitura, pesquisa, comparação, observação, imaginação, supervisão e organização dos dados, elaboração e confirmação de hipóteses, classificação, interpretação, crítica, busca de suposições, construção de visões e aplicação de fatos e princípios a novas situações, planejamento de projetos e pesquisas, análise e tomadas de decisões (Souza; Iglesias; Pazin-Filho, 2014). Evidencia-se, dessa forma, que esse começo está relacionado a uma atitude ativa do estudante, na qual irá praticar sua autonomia, como será explicitado a seguir. 2- Autonomia: Baldez, Diesel e Martins (2017, p. 268) atentam para o fato de que em um ensino tradicional, baseado na transmissão de conteúdos, o estudante tem uma postura passiva diante dos processos de ensino e de aprendizagem, tendo a função de receber e absorver uma quantidade enorme de informações apresentadas pelo docente. Muitas vezes, não há espaço para o estudante se manifestar e se posicionar de forma crítica. Em oposição a isso, esses autores observam que ao desenvolver práticas pedagógicas norteadas pelo método ativo, o estudante passa a assumir uma postura ativa, exercitando uma atitude crítica e construtiva que fará dele um profissional melhor preparado. Segundo Reeve (2009 citado por Berbel, 2011, p. 28), o professor contribui para promover a autonomia do aluno na sala de aula, quando: (A) nutre os recursos motivacionais internos (interesses pessoais): O professor busca conectar o conteúdo com os interesses particulares dos alunos, tornando a aprendizagem mais significativa e engajadora. (b) oferece explicações racionais para o estudo de determinado conteúdo ou para a realização de determinada atividade: O professor explica de forma clara e lógica a importância de cada conteúdo e atividade, ajudando os alunos a entenderem o porquê de estarem aprendendo aquilo. (c) usa de linguagem informacional, não controladora: O professor utiliza uma linguagem clara e objetiva, sem exercer um controle

excessivo sobre os alunos, incentivando a autonomia e o pensamento crítico. (d) é paciente com o ritmo de aprendizagem dos alunos: O professor compreende que cada aluno tem seu próprio ritmo de aprendizado e respeita as individualidades, oferecendo o apoio necessário para que todos possam acompanhar o conteúdo. (e) reconhece e aceita as expressões de sentimentos negativos dos alunos: O professor cria um ambiente seguro para que os alunos possam expressar seus sentimentos, mesmo os negativos, sem medo de julgamentos. 3- Problematização da realidade e reflexão: O texto também aborda a importância da problematização da realidade em sala de aula. Segundo Hengemühle (2014), o professor deve instigar nos alunos o desejo de aprender, apresentando os conteúdos de forma questionadora e relacionando-os com situações reais. Ao problematizar os conteúdos, o professor ajuda os alunos a desenvolverem habilidades de pensamento crítico, análise e resolução de problemas, preparando-os para os desafios da vida. Além disso, essa abordagem torna a aprendizagem mais significativa e relevante para os alunos, pois eles podem ver a aplicação prática do conhecimento adquirido.

Fonte:

- Bacarin, Ligia Maria Bueno. Metodologias ativas. Editora Contentus. Página 16

BRANCA
28

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.
O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) é um indicador também calculado pelo Inep e que reúne o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações do Saeb. Ele é o principal indicador de qualidade da Educação do Brasil.

Fonte:

- https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2024/08/todos-pela-educacao-destaques-ideb-e-saeb-2023.pdf

BRANCA
31

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A ampliação do programa envolveu a inclusão de conteúdos voltados para a recomposição da aprendizagem e temas transversais, além de estudos direcionados a avaliações importantes como a Prova Paraná e o Saeb. O objetivo do programa é ampliar a jornada de estudos do aluno, oferecendo uma ferramenta gamificada que abrange exercícios de todas as disciplinas da Formação Geral Básica.

Fontes:

- https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Recurso-educacional-digital-da-rede-estadual-torna-ensino-mais-eficiente-e-prazeroso
- https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Rede-estadual-de-ensino-ganha-plataforma-para-licoes-de-casa

BRANCA
39

Recurso Procedente. Questão Anulada.
Embora o enunciado fornecera dados para a análise das alternativas, reforça-se que não há informações suficientes para sustentar, com total precisão, o gabarito preliminar publicado. A relação entre a variação do indicador de aprendizagem e o resultado final do Ideb exige uma análise mais detalhada, considerando fatores específicos que não foram explicitados nas alternativas apresentadas.

Fonte:

- https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2024/08/todos-pela-educacao-destaques-ideb-e-saeb-2023.pdf

Cargo: GESTÃO ESCOLAR - SEED E NRE

BRANCA
2

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A banca julga improcedentes os recursos, já que o principal objetivo é o que aponta o gabarito. A opção apontada como gabarito não configura o objetivo principal do programa, de forma que todos as opções poderiam ser objetivos do programa, uma consequência de seu objetivo principal. Observe que o texto é claro: "o Aluno Monitor tem como objetivo principal fortalecer o exercício da liderança e o protagonismo estudantil no espaço educacional". A opção: Oferecer aos alunos a oportunidade de participar de programas governamentais de intercâmbio e mobilidade estudantil, como o Ganhando o Mundo, ampliando seus horizontes, promovendo a interculturalidade e fomentando o desenvolvimento de uma visão global do mundo, não descreve o foco principal do programa, de sorte que teríamos claramente este objetivo apontado em seu objetivo principal.
ENSINO Protagonismo na educação: inscrições para o Aluno Monitor da rede estadual estão abertas 20/05/2024 - 11h32
O programa Aluno Monitor, da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (Seed-PR), está com matrículas abertas. O projeto oportuniza aos estudantes do Ensino Fundamental, anos finais, e do Ensino Médio atuarem como monitores, tornando-os agentes colaborativos no processo de sua própria aprendizagem e de seus colegas. Os assuntos específicos têm até 7 de junho para fazerem a matrícula, diretamente nas instituições de ensino nas quais estão matriculados. O Aluno Monitor tem como objetivo principal fortalecer o exercício da liderança e o protagonismo estudantil no espaço educacional. Também fortalece o currículo dos participantes para inserção no mercado de trabalho e facilita a participação em programas do Governo, como o Ganhando o Mundo. O programa contou com a participação de mais de 28 mil alunos na sua última edição (entre 2023 e 2024), número 27,2% maior do que na edição anterior, entre 2022 e 2023, quando cerca de 22 mil alunos participaram. Ele está presente em 1.765 colégios de todo o Paraná, somando 2.665 turmas atendidas.

Fonte:

- https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Protagonismo-na-educacao-inscricoes-para-o-Aluno-Monitor-da-rede-estadual-estao-abertas
- https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Aluno-Monitor-celulares-e-protagonismo-marcam-abertura-de-evento-em-Foz-do-Iguacu

BRANCA
4

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A afirmativa I erra ao afirmar que ainda que se manifeste internamente, é construído na relação com os outros e é fruto de exploração externa. Veja que a relação dialética entre o "interno" e o "externo" não existe, ficando ao "interno" apenas um espaço de manifestação do projeto de vida e não de construção e desenvolvimento. Conforme Damon (2009) assevera: O projeto de vida é tanto um fenômeno profundamente pessoal quanto inevitavelmente social. É construído internamente, ainda que se manifeste na relação com os outros. É fruto da reflexão interna, ainda que também a seja de exploração externa (DAMON, 2009). Assim, o Projeto de Vida influencia a vida dos indivíduos, mas também ecoa na vida em sociedade. Sujeitos que se planejam e projetam seu futuro são empreendedores do próprio caminho, visualizam suas possibilidades e trabalham a favor de seu crescimento pessoal, o que torna a vida social mais altiva e promissora. Portanto, o Projeto de Vida é de interesse dos indivíduos e, por consequência, também da sociedade. A construção dos projetos de vida é um fenômeno psicossocial, que se assenta na intersecção entre dois campos: os dos saberes individuais e dos valores presentes na cultura nos quais nos inserimos, juntamente com a influência de outras pessoas e projetos coletivos (DANZA, 2019). Portanto, o componente de Projeto de Vida está relacionado não apenas aos interesses individuais das juventudes, mas aos propósitos coletivos e sociais, dimensionados pela ética e por valores morais preciosos, para a construção de uma sociedade civilizada, com oportunidades para todos, em que se concretiza o exercício da cidadania. O componente curricular Projeto de Vida contribui para a formação integral dos estudantes, por meio de aprendizagens que contribuam com seu planejamento de vida, de modo que eles tenham, na escola, um lugar onde possam receber ajuda e orientação, no que diz respeito a pensar seus sonhos, desejos e possibilidades.

Fonte:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf p. 799 a 804.

BRANCA
5

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O comando da questão fecha as possibilidades da recomposição das aprendizagens especificamente no quesito a "reorganização curricular". Como devemos reorganizar o currículo para recompor aprendizagens? Diante de um currículo vasto, quais critérios devemos utilizar? O que é preciso priorizar? É notada a importância da avaliação nos seus mais diversos âmbitos, mas o que está, particularmente nesta questão, especificado explicitamente em seu comando, é a reorganização curricular. O Guia para implementação da recomposição de aprendizagens responde (página 10): "Para isso, é preciso priorizar, olhar para além da ponta de um iceberg, mirando o que ficou antes (as habilidades pregressas, essenciais de 4º e 5º anos) e o que está no presente (as habilidades focais do 6º ano) para que em um ano ele(a) possa viver ao máximo uma escola que permita que ele(a) progrida na trajetória escolar e siga, com êxito, para o 7º ano. Por isso a reorganização curricular, orientada pelos critérios de essencialidade, pertinência e progressão, torna-se uma estratégia que identifica e seleciona as aprendizagens e habilidades essenciais do referencial curricular da rede, que estão relacionadas progressivamente entre si e são indispensáveis para que os(as) estudantes avancem no desenvolvimento de outras habilidades. Para garantir a qualidade da reorganização, é preciso, portanto, entender o encadeamento não apenas das habilidades de determinado ano, mas entre todos os anos de cada componente. Essa seleção não é aleatória, mas sim organizada de tal forma que permite o desenvolvimento coerente das aprendizagens essenciais ao longo de cada etapa. É a partir da reorganização curricular, materializada em um referencial curricular com habilidades cuidadosamente selecionadas, que se inicia o planejamento das ações pedagógicas para a recomposição das aprendizagens, bem como o planejamento dos momentos formativos para coordenadores(as) pedagógicos(as) e professores(as) para que compreendam como organizar todas as ações que permitirão aos(às) estudantes avançarem e terem sucesso com as aprendizagens. As demais alternativas: flexibilidade,

individualização e autonomia, pois estes critérios permitem que cada estudante avance em seu próprio ritmo, sem a necessidade de um currículo padronizado. (A) Embora a flexibilidade, individualização e autonomia sejam importantes, elas não garantem por si só que as aprendizagens essenciais sejam priorizadas e que haja uma progressão consistente. (B) avaliação contínua, formativa e diagnóstica, pois a avaliação permite identificar as dificuldades dos estudantes e ajustar as práticas pedagógicas de acordo com as necessidades individuais. A avaliação é fundamental para a reorganização curricular, mas ela não define os critérios para a seleção das aprendizagens essenciais e (D) contextualização, interdisciplinaridade e projetos de aprendizagem, pois essas abordagens permitem que os estudantes estabeleçam conexões entre os diferentes conteúdos e com suas experiências de vida. A contextualização, a interdisciplinaridade e os projetos de aprendizagem são importantes para tornar o ensino mais significativo, mas não garantem a seleção das aprendizagens essenciais.

Fonte:

- https://www.gov.br/mec/ptbr/recomposicaoaprendizagens/GuiaparaImplementaodaRecomposiodeAprendizagens.pdf, página 10.

BRANCA
6

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Segundo Sanches (2005, p. 1587), é possível distinguir vários tipos de liderança educacional: pedagógica ou instrucional (melhorar a eficácia da prática dos professores tendo em vista o sucesso dos alunos); transformacional (desenvolvimento de práticas mais capazes, procurando o contínuo progresso da organização); moral (aumentar a participação das decisões e a sensibilidade à sua justiça com vista a uma escola democrática, moralmente fundamentada); participativa (aumento das participações nas decisões e maior democraticidade das práticas escolares); gerencial (assegurar a eficiência de determinadas tarefas dos atores organizacionais e atingir as finalidades formais da escola); e contingencial (satisfazer melhor as necessidades dos atores escolares, adequação da ação ao contexto e maior capacidade organizacional para responder aos desafios externos e internos de mudança). Isso posto, a alternativa correta (A): A liderança pedagógica/instrucional foca diretamente na melhoria das práticas docentes para o sucesso dos alunos. As demais alternativas abordam outras formas de liderança educacional (participativa, transformacional, contingencial) com objetivos distintos, que não têm o mesmo foco específico da liderança instrucional. Embora a liderança participativa seja importante em contextos escolares, seu foco principal está em aumentar a participação democrática na tomada de decisões e nas práticas escolares. Não se concentra diretamente na melhoria da prática dos professores ou no impacto sobre o aprendizado dos alunos, como ocorre na liderança instrucional. A liderança transformacional se volta para mudanças amplas e para o progresso contínuo da organização escolar como um todo. Apesar de ser relevante para o contexto educacional, sua abordagem é mais estratégica e geral, e não específica para a melhoria das práticas pedagógicas ou do sucesso dos alunos, que é o foco da liderança instrucional. A liderança contingencial se preocupa com a adaptação das ações ao contexto escolar, buscando atender às necessidades de diferentes atores escolares (professores, alunos, pais, gestores) e responder aos desafios internos e externos. Embora importante, essa abordagem não tem como objetivo central a eficácia pedagógica ou o impacto no aprendizado dos alunos.

Fontes:

- https://www.nexojornal.com.br/a-lideranca-pedagogica-e-a-complexidade-da-gestao-escolar
- https://1library.org/article/lideran%C3%A7a-pedag%C3%B3gica-da-escola-gest%C3%A3o-escolar-lideran%C3%A7a-pedag%C3%B3gica.yr29vgjz#google_vignette

BRANCA
7

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Sustenta o recurso que houve erro na divulgação do gabarito, já que organizar encontros regulares com as famílias, conscientizando-os sobre a importância da participação no acompanhamento escolar dos filhos não reflete diretamente uma boa prática de liderança pedagógica, que prioriza ações voltadas ao ensino, à aprendizagem e ao desenvolvimento profissional dos docentes. A banca julga improcedente o recurso, pois, a liderança pedagógica tem sido fortemente estudada com o intuito de identificar seu impacto sobre a aprendizagem dos estudantes. A origem dos estudos deste campo teórico remonta à década de 1970 e ao início dos anos 1980. Durante esse período foram realizadas pesquisas em comunidades pobres onde os alunos eram bem-sucedidos na escola, com o objetivo de refutar a relação entre essas condições sociais e as chances reduzidas de aprendizagem dos alunos. As pesquisas relacionadas a essas escolas eficazes mostraram que elas possuem algo em comum: uma liderança forte exercida pelos gestores escolares com o propósito de melhorar e apoiar o ensino e a aprendizagem dos alunos. Uma análise mais específica sobre as práticas de gestão pedagógica que têm exercido impacto sobre o ensino e a aprendizagem identifica cinco dimensões centrais em que elas se organizam: i) estabelecer metas e expectativas; ii) alocar recursos estrategicamente; iii) garantir a qualidade do ensino; iv) liderar a aprendizagem e a formação de professores; e v) garantir um ambiente ordenado e de apoio. Nesse sentido, o desenvolvimento profissional docente atua como fator crucial da melhora escolar, já que não é possível manter condições positivas de aprendizagem contínua dos estudantes quando, ao mesmo tempo, as escolas não são espaços de aprendizagem para os professores. Considere ainda que para garantir a qualidade de ensino o envolvimento das famílias no processo educativo é amplamente reconhecido como um fator positivo para o sucesso escolar, especialmente em contextos de vulnerabilidade social. Esses encontros regulares ajudam a fortalecer os laços entre a escola e as famílias, promovendo uma comunicação mais eficaz e incentivando um acompanhamento mais próximo da aprendizagem dos alunos. Assim, A afirmação III está correta porque promover o envolvimento das famílias no acompanhamento escolar dos filhos é uma prática essencial no fortalecimento do processo de ensino-aprendizagem, especialmente em contextos de vulnerabilidade social. Isso está intimamente relacionado ao conceito de liderança pedagógica, que busca integrar os esforços de todos os atores envolvidos na educação dos alunos.

Fonte:

- https://www.nexojornal.com.br/a-lideranca-pedagogica-e-a-complexidade-da-gestao-escolar

BRANCA
8

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Aos argumentos, a banca recorre ao comando da questão: “Considerando as orientações contidas no Programa Combate ao Abandono Escolar, a escola será mais assertiva se”. De acordo com as orientações deste programa, especificamente na página 06, temos que: “Salienta-se, então, o importante papel da escola no acompanhamento diário da frequência dos estudantes, apurando o número de faltas de modo a evitar preventivamente o abandono; na investigação e identificação das possíveis causas que levam estudantes ao abandono; além da busca por iniciativas pedagógicas que visem à permanência e sucesso do estudante nessa instituição. Ademais, o contato da escola com os pais e/ou responsáveis precisa ser frequente e direto, destacando a responsabilidade da família quanto à educação e formação dos filhos. Também é fundamental a articulação da comunidade escolar e da Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente, com intuito de promover a reintegração escolar dos estudantes infrequentes à escola e evitar futuras ocorrências. Somente esgotados todos os recursos da escola e da Rede, as faltas deverão ser comunicadas ao Conselho Tutelar que aplicará as medidas cabíveis, conforme previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente.” Assim sendo, a atitude opção requerida como correta: A) Comunicar imediatamente o caso ao Conselho Tutelar, solicitando uma visita domiciliar para avaliar a situação familiar de Ana pode ser considerada precoce, pois há ações a serem realizadas antes deste ponto. Ou seja, antes de a escola agir já chama o conselho tutelar? Não é o que está prescrito no

documento a que se refere o comando da questão. Recursos improcedentes.

Fonte:

- http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/combate_abandono_escolar/pcae_2ed.pdf página 06.

BRANCA
9

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A afirmativa II apresenta um erro ao afirmar que evasão é quando o estudante não volta mais para a mesma escola. O correto seria "o estudante não volta mais para o sistema, já que ele pode voltar para outras escolas e isso não configuraria evasão. Já a afirmativa I, também incorre no erro ao afirmar que abandono se refere à situação em que o estudante deixa a escola em um semestre, mas retorna dentro do mesmo ano letivo. Se retorna no mesmo ano letivo, não é abando. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (1998), o conceito técnico de "Abandono" refere-se à situação em que o estudante deixa a escola num ano, mas retorna no ano seguinte. Já a "Evasão" é situação em que o estudante sai da escola e não volta mais para o sistema. A Secretaria de Estado da Educação do Paraná, além de assumir a concepção descrita pelo INEP, também entende como abandono escolar a situação em que o estudante apresenta infrequência alternada, ou seja, abandona o processo escolar durante o ano letivo, com excessivo número de faltas, o que pode resultar em reprovação por frequência 7. Além disso, compreende como evasão a situação em que o estudante (ou seu responsável), não realizando a rematrícula para o ano seguinte, fica fora do sistema.

Fontes:

- http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/combate_abandono_escolar/pcae_2ed.pdf página 06.
- https://www.educacao.pr.gov.br/Pagina/Programas-e-Projetos

BRANCA
10

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
As demais alternativas não estão contempladas na legislação do programa, conforme segue o excerto: 7. ALUNO MONITOR 7.1 O Programa Aluno Monitor oportuniza aos estudantes do Ensino Fundamental - Anos Finais e aos estudantes do Ensino Médio a atuarem como monitores auxiliando estudantes, por meio da orientação e condução de grupos de estudo e no desenvolvimento de atividades de reforço escolar, objetivando a melhoria da aprendizagem e a valorização do protagonismo dos estudantes. 7.2 O Programa Aluno Monitor desenvolvido no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, será organizado da seguinte forma:
7.2.1 Em contraturno escolar (cod. 3021): a) Carga horária de atuação do Aluno Monitor em contraturno escolar será de até 04 (quatro) horas semanais, podendo totalizar 40 (quarenta) horas trimestrais, as quais constarão no histórico escolar do estudante; b) Turno complementar ao da matrícula de tempo parcial do estudante: manhã ou tarde, para Ensino Fundamental e Médio, ou noite para Ensino Médio, para estudantes com 18 anos ou mais, mediante a supervisão da equipe gestora; c) Programa anual com periodicidade trimestral, sem registro no RCO; d) Não há registro de notas, apenas registro de frequência dos Alunos Monitores; e) Programa direcionado a todas as escolas regulares. 7.2.2 No turno da escolarização (cod. 3031): a) Carga horária de atuação do Aluno Monitor no turno da escolarização será de até 04 (quatro) horas semanais, podendo totalizar 40 (quarenta) horas trimestrais, as quais constarão no histórico escolar do estudante; b) Turno da seriação do estudante das escolas em Tempo Integral ou das escolas que tenham funcionamento em apenas um turno; c) Programa anual com periodicidade trimestral, sem registro no RCO; d) Não há registro de notas, apenas registro de frequência dos Alunos Monitores; e) Programa direcionado às Escolas

em Tempo Integral e às escolas com funcionamento em um único turno (manhã ou tarde). 7.3 Sob a supervisão de professores das diversas disciplinas, as ações do Aluno Monitor compreendem desde a revisão de conteúdos até estudos preparativos para avaliações, a fim de auxiliar na aprendizagem de estudantes que apresentam dificuldades na leitura, produção escrita e interpretação, bem como possibilitar o levantamento de hipóteses, a percepção de diferentes pontos de vista na resolução de problemas e no entendimento dos desafios propostos dentro das disciplinas. 7.4 Para exercer a função de Aluno Monitor, o estudante deve ter iniciativa, compartilhar conhecimento, ter bom desempenho nas disciplinas, competência comunicativa, repertório cultural, empatia e disponibilidade para comparecer às reuniões de orientação organizadas pela equipe gestora. 7.5 A prática da Monitoria deverá ser incentivada pela equipe gestora, pedagógica e professores, pois, além de habilidades cognitivas, também são desenvolvidas habilidades socioemocionais, considerando que os jovens têm um espaço para o exercício do protagonismo por meio do apoio aos colegas. 7.6 Os professores devem apresentar a importância e o ganho para todos no processo de Monitoria, e motivar os estudantes tanto em fazer a monitoria, como em informar a necessidade de apoio de seus colegas. 7.7 A indicação e a quantidade de estudantes à função de Aluno Monitor devem ser feitas pelos professores. Os professores deverão definir os temas que serão estudados e elaborar o planejamento das atividades. 7.8 A adesão ao Programa ocorre de forma voluntária, a qualquer tempo. 7.9 A avaliação do Programa poderá ser realizada em encontros organizados de maneira colaborativa entre professores e Alunos Monitores, a fim de verificar se objetivos anteriormente planejados estão sendo alcançados. 7.10 A participação no Programa Aluno Monitor deverá ser autorizada pelos pais ou responsáveis legais. Quando menor de idade preencher a "Autorização de Menor", Anexo V, e para os casos dos estudantes maiores de 18 anos, preencher a "Declaração de Serviço Voluntário", Anexo VI.

Fonte:

- https://www.documentador.pr.gov.br/documentador/pub.do?action=d&uuid=@gtf-escriba-seed@88823470-0df8-4b0d-8150-1bab8f38a648&emPg=true

BRANCA
11

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Ocorre que o enunciado e o comando da questão tornam a resposta circunscrita a uma das práticas de gestão pedagógica (e não especificamente as práticas de gestão democrática) que têm exercido impacto sobre o ensino e a aprendizagem, particularmente a formação de professores. Uma análise mais específica sobre as práticas de gestão pedagógica que têm exercido impacto sobre o ensino e a aprendizagem identifica cinco dimensões centrais em que elas se organizam: estabelecer metas e expectativas; alocar recursos estrategicamente; garantir a qualidade do ensino; liderar a aprendizagem e a formação de professores; e v) garantir um ambiente ordenado e de apoio. Nesse sentido, o desenvolvimento profissional docente atua como fator crucial da melhora escolar, já que não é possível manter condições positivas de aprendizagem contínua dos estudantes quando, ao mesmo tempo, as escolas não são espaços de aprendizagem para os professores. Sendo assim, a alternativa A é a correta, pois o enunciado reforça que as escolas precisam ser espaços de aprendizagem para os professores, de forma que o desenvolvimento profissional docente impacte positivamente o ensino e a aprendizagem dos estudantes. Embora o uso de tecnologias seja importante, ele não é descrito como uma dimensão central da gestão pedagógica no enunciado, nem é apresentado como o principal fator de impacto na melhora escolar. Já a avaliação é uma prática relevante, mas não é apresentada como fator crucial isolado da melhora escolar no texto. O foco principal está no desenvolvimento profissional docente. E por fim, a gestão democrática é relevante, mas o enunciado enfatiza as dimensões centrais relacionadas diretamente à **gestão pedagógica** e ao desenvolvimento profissional dos professores como fator crucial. Ao investir na formação contínua dos professores, as escolas estão promovendo um ambiente de aprendizagem mais eficaz e contribuindo para o sucesso dos estudantes. Ao comparar a alternativa C com a alternativa A, fica evidente que a formação contínua dos professores é um fator mais abrangente e eficaz para a melhoria escolar. O desenvolvimento profissional docente não apenas permite que os professores realizem avaliações mais precisas, mas também os equipa com as ferramentas necessárias para promover o aprendizado dos estudantes de forma mais significativa. A alternativa C, embora importante, não é a resposta mais completa para a questão, pois não considera a complexidade da gestão pedagógica

e a importância do desenvolvimento profissional docente. Outros recursos apontam que há falta de uma opção correta já que o gabarito afirma que a escola não deve ser um espaço de aprendizagem para professores. Aponta um equívoco na interpretação dos requerentes acerca destes recursos, pois a mensagem da afirmativa diz exatamente o contrário: "o desenvolvimento profissional docente, já que não é possível manter condições positivas de aprendizagem contínua dos estudantes quando, ao mesmo tempo, as escolas não são espaços de aprendizagem para os professores.

Fonte:

- https://www.institutounibanco.org.br/boletim/lideranca-pedagogica-melhora-a-aprendizagem/

BRANCA
12

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A banca julga improcedentes os recursos pois, observe o texto sobre o Programa Mais Aprendizagem, objeto da questão, disponibilizado nos canais oficiais da SEED: "Quais são as novas diretrizes pedagógicas estabelecidas pela Instrução Normativa n.º 014/2023 - SEED/DEDUC As novas diretrizes pedagógicas dão maior ênfase à recomposição das aprendizagens em Língua Portuguesa e Matemática. Isso reflete uma compreensão mais aprofundada do papel crucial que as áreas de Língua Portuguesa e Matemática desempenham no desenvolvimento educacional dos alunos. Ao enfatizar a recomposição das aprendizagens, a Língua Portuguesa capacita os estudantes com ferramentas essenciais para a compreensão e expressão eficaz, por meio da leitura, interpretação e produção de textos. Essas habilidades não apenas são vitais para o sucesso em qualquer componente curricular, mas também são fundamentais para a participação plena na sociedade, onde a comunicação efetiva é imprescindível. Por sua vez, a Matemática desempenha um papel igualmente significativo, ao cultivar o raciocínio lógico e a capacidade de resolver problemas. Além disso, ela proporciona aos alunos habilidades essenciais para lidar com números, operações, medidas, geometria e tratamento da informação, competências cruciais não apenas para o desempenho acadêmico, mas também para a resolução de desafios do mundo real. Essas bases sólidas em Matemática não só preparam os alunos para compreender conceitos mais avançados em Matemática e Ciências, mas também os capacitam a se destacarem em diversas áreas de estudo e profissões futuras." Desta feita, a erro apenas na afirmativa II: Em matemática, as ações do programa têm foco exclusivo no ensino das operações básicas e geometria, consideradas fundamentais para a formação inicial dos estudantes**.** A Matemática, segundo a normativa, abrange uma formação mais ampla que inclui raciocínio lógico, resolução de problemas, tratamento da informação e outros conceitos além das operações básicas e geometria.

Fonte:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2024-08/pma_revista_campanha.pdf Página 17.

BRANCA
15

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão avalia as disposições pactuadas no Programa mais Aprendizagem, em que foram decididos os detalhes de execução do programa. Pensando sistemicamente, por óbvio, todos alunos em recomposição de aprendizagens necessitam de atendimento até a superação de dificuldades. Por este motivo esta opção é um forte distrato, mas não atende ao comando da questão que fecha nas regras específicas do Programa. Neste caso, no mesmo documento em referência neste texto, é possível confirmar que os estudantes do nível I necessitam de atendimento até a superação das dificuldades. Já os de nível II, por um período menor de tempo, havendo rotatividade de acordo com as Habilidades abordadas. Esta particularidade se justifica pois atende ao período de escolarização que os alocados cursam e da forma de organização curricular.

Fonte:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2024-08/pma_revista_campanha.pdf

BRANCA
17

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

O papel da coordenação pedagógica é melhorar a prática docente na formação continuada na escola. E, para saber das necessidades da equipe para ensinar melhor, quem exerce essa função tem inúmeros recursos, como analisar o planejamento das atividades, as produções dos alunos e o resultado das avaliações. Contudo, existe uma ferramenta que vai direto ao ponto e permite um conhecimento mais estreito dos problemas didáticos: é a observação feita na sala de aula. O objetivo dessa ferramenta de formação é analisar as interações que são construídas entre o professor, os estudantes e os conteúdos trabalhados. Muitas vezes, o próprio docente não percebe que uma pequena mudança em sua prática pode levar a resultados mais positivos - e uma pessoa de fora tem mais facilidade para apontar um caminho. O coordenador pedagógico, vai saber como romper eventuais barreiras para usar a observação da sala de aula como uma ferramenta formativa. Como dar os primeiros passos e quebrar resistências? A ideia é simples: você entra na classe, assiste a uma aula, faz anotações e, com base nelas, tem mais segurança para planejar os encontros de formação e orientar os professores, certo? Certo. Só que não é tão simples assim: alguns docentes sentem seu espaço invadido com a presença de um observador. É preciso criar um clima e uma cultura em que a parceria no desenvolvimento profissional esteja acima de melindres pessoais. O primeiro passo é conversar com toda a equipe nos encontros coletivos, esclarecendo que os principais objetivos são: montar a pauta de formação continuada com base nas necessidades de ensino e conhecer bons exemplos de prática didática que mereçam ser compartilhados com a equipe. Obs.: É bom consultar cada um dos professores para ver se eles topam receber você. Mesmo quando todos estão acostumados a essa rotina, é importante avisar o professor quando a visita será realizada. Envolver os professores na elaboração da pauta também pode ser um procedimento útil para quebrar resistências, pois eles mesmos podem indicar em que pontos necessitam de ajuda e de soluções didáticas. Compromisso formativo: Com o passar do tempo, o Coordenador vai conquistando seu espaço e já pode elaborar seu cronograma mensal de observação e deixá-lo disponível no quadro de recados. Os docentes devem ter acesso à planilha de observação que o coordenador usa. Para diminuir a ansiedade, ao terminar cada observação, o coordenador deve conversar com os docentes, mas a verdadeira devolutiva vem depois da análise que ela faz do que viu e dos outros registros do professor. No fim, cada docente recebe um relatório sobre as observações do coordenador e as devidas sugestões e considerações. No segundo encontro individual, conversam novamente sobre a prática do professor, o CP faz as orientações teóricas e traçam um planejamento, que fica registrado no relatório como um compromisso formativo entre eles**. Atenção à postura dentro da sala de aula: o espaço da sala de aula é do professor.** Alguns detalhes vão ajudar a não ser invasivo no momento da observação: - procure sentar-se no fundo da sala ou nas laterais, manter a menor interação possível com os alunos e nunca interferir na fala do docente. - Mesmo que a pauta tenha sido discutida e fechada previamente, uma vez na sala é preciso analisar todas as interações e estar aberto para se surpreender com situações que não esperava encontrar - que podem, inclusive, ser extremamente positivas. - O que é observado deve ser apenas anotado nesse momento. Você vai construindo hipóteses sobre as interações que dão certo e as que precisam de ajustes - e essa será a base do registro e da conversa posterior com o professor. Devolutivas consistentes apontam caminhos, o trabalho de observação não termina quando o coordenador sai da sala de aula. Ao contrário. Talvez a parte mais importante venha a seguir: a conversa com o professor. Tire uma cópia das anotações feitas e entregue a ele antes da devolutiva para que possa se preparar para a conversa, que deve ser sempre individual e, no máximo, uma semana após a data da observação. Inicie o bate-papo citando tudo de positivo que você viu, demonstrando com isso que reconhece o bom trabalho feito. Em seguida, trate dos pontos que precisam ser melhorados. Um procedimento que sempre enriquece esse debate é a apresentação do embasamento teórico (para dar consistência às observações e à apresentação de sugestões para a mudança da prática). Não se esqueça de ouvir o professor, que certamente vai expor as dificuldades que encontra e as necessidades que ele tem para colocar em uso as propostas feitas por você. Todo processo formativo é sempre conflituoso. O coordenador só conquista o

respeito do grupo quando o docente percebe que as devolutivas têm resultados positivos na maneira de ensinar e, consequentemente, no desempenho dos alunos". (Fátima Camargo, mestre em Didática pela Universidade de São Paulo (USP) O resultado final desse processo deve ser um planejamento de formação para o professor e para toda a equipe docente. Acreditar nessa perspectiva pressupõe encarar o educador como um profissional capaz de construir as próprias estratégias de ensino com base na reflexão sobre a prática. Durante a observação em sala de aula, é preciso verificar como se desenvolvem as interações entre professores, alunos e conteúdos e de que forma elas podem se tornar tema da formação continuada na escola. (...)

Fonte:

- Texto-Como-fazer-observacao-de-sala-de-aula.pdf

BRANCA
19

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão está enquadrada no item do edital: recuperação de estudos: retomada dos conhecimentos e habilidades/reavaliação. Quanto ao enunciado: "Ao longo do primeiro bimestre, cerca de 40% dos estudantes do 7º ano de umas das escolas da SEED Paraná apresentavam dificuldades significativas em matemática, especialmente nos conteúdos relacionados a operações com números racionais e resolução de problemas. A coordenação pedagógica convocou os professores para discutir estratégias que garantissem a aprendizagem desses conteúdos, dentro da proposta de recuperação de estudos, componente fundamental do processo de ensino-aprendizagem, com vistas à garantia de direitos de aprendizagem e à superação das dificuldades apresentadas pelos estudantes. Nessa perspectiva, analise as afirmativas a seguir". Trata-se de um enunciado que exige do candidato interpretação de textos. Há elementos que descrevem uma situação passível de ser encontrada nas escolas e também há elementos que destacam a relevância da recuperação de aprendizagem e a importância que a escola dá a construção em conjunto de diferentes estratégias para garantir a aprendizagem dos conteúdos em defasagem. Não há erro no enunciado, portanto. Veja, a recuperação, entendida como processo permanente, na própria diversificação de atividades, não é uma "prova impressa" que o aluno pode escolher fazer. Inserido no processo educacional, ao qual ele é obrigado pela própria exigência de frequência, já que matriculado. Conforme a normativa "2.2 A recuperação de estudos deve acontecer de forma permanente e concomitante ao processo de ensino-aprendizagem, realizada ao longo do período avaliativo (bimestre/trimestre/semestre), assegurando a todos os estudantes novas oportunidades de aprendizagem, e também o item 2.3 A oferta de recuperação de estudos é obrigatória e visa garantir a efetiva apropriação dos conteúdos básicos, portanto deve ser oportunizada a todos(as) os(as) estudantes, independentemente de estarem ou não com o rendimento acima da média. 2.4 Compreende-se que a recuperação de estudos é composta de dois momentos obrigatórios: a retomada de conteúdos e a reavaliação, ficando vetada a aplicação de instrumento de reavaliação sem a retomada dos conteúdos; a) considerando que o processo de ensino-aprendizagem visa o pleno desenvolvimento do(a) estudante e que o processo de recuperação de estudos visa recuperar 100% (cem por cento) dos conteúdos trabalhados, é vetado oportunizar um único momento de recuperação de estudos ao longo do período avaliativo (bimestre, trimestre ou semestre); b) fica vedado realizar apenas a recuperação das provas escritas. 2.5 Caso o(a) estudante tenha obtido, no processo de recuperação, um valor acima daquele anteriormente atribuído, a nota deverá ser substitutiva, uma vez que o maior valor expressa o melhor momento do(a) estudante em relação à aprendizagem dos conteúdos; a) os resultados da recuperação deverão ser tomados na sua melhor forma e registrados no Livro Registro de Classe (LRC) ou Livro Registro de Classe on line (RCO). 2.6 A recuperação de estudos deverá contemplar os conteúdos da disciplina/componente curricular a serem retomados, utilizando-se de procedimentos didáticos-metodológicos diversificados e de novos instrumentos avaliativos, com a finalidade de atender aos critérios de aprendizagem de cada conteúdo. Assim sendo, a avaliação, entendida como permanente e concomitante, é obrigatória, já que é inerente à rotina de ensino e aprendizagem. No modelo de ensino recomendado pela SEED, ela acontece todos os dias, e não em momentos específicos. O aluno não escolhe, está inserido neste movimento de ensino e aprendizagem.

Fonte:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-01/instrucao152017_sued_seed.pdf

BRANCA
20

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Os autores defendem que há três mitos do engajamento: relevância: nem tudo o que o aluno aprende mostra-se relevante naquele momento; tecnologia: ela não elimina a falta de engajamento; diversão: nem toda aula divertida engaja, pois apenas a diversão não mantém a participação do aluno. Estabelecem, então, cinco caminhos que levam ao engajamento dos alunos e que podemos conectar perfeitamente ao tema deste material, ou seja, a ABP: valor intrínseco: deve-se aproveitar a motivação intrínseca, aquela que se desenvolve por interesse próprio, não por se ganhar algo em troca, para desenvolver paixão e propósito; Importância: deve-se encorajá-los a trabalhar temas importantes para eles e para o mundo; Pertencimento: sensação de estar incluído e de fazer parte da escola e da comunidade; Empoderamento: deve-se respeitar sua vontade, nem tudo deve vir de cima para baixo; Maestria: realização com esforço causa mais satisfação do que momentos de diversão. Desta feita, como o comando da questão direciona a avaliar o conhecimento dos candidatos acerca do sejam mitos em relação ao engajamento, a banca julga improcedente os recursos, mantendo o gabarito, relevância e diversão como o único que atende ao solicitado.

Fonte:
- Pereira, Danielle Toledo. Beschizza, Rafaela Magalhães França. Aprendizagem Baseada em Projetos. Freitas Bastos Editora. P.31.

BRANCA
21

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A banca entende não ser crível que um observador cumpra seu papel se não analisar criticamente o objeto ao qual está observando. Isto não quer dizer que haverá interferência no momento da observação, aliás isto não está escrito na afirmativa: “Analisar criticamente as estratégias pedagógicas do professor, buscando compreender como elas impactam o engajamento e a aprendizagem dos alunos”. Até porque como ele poderá efetivar o processo formativo sem análise crítica? Sem isto não será possível estabelecer proveito de seu intento, sob pena de passar apenas e não ver o que tem que ser visto. Nesta questão há apenas um erro que se observa na afirmativa III: Avaliar detalhadamente o desempenho acadêmico individual dos alunos, classificando-os conforme sua necessidade de apoio ou encaminhamento. A observação de sala de aula foca na análise das interações entre professor, alunos e conteúdos, além de servir como base para a reflexão docente e o planejamento de formações continuadas. Avaliar individualmente o desempenho dos alunos e classificá-los não é um objetivo central dessa prática. Essa tarefa é mais associada a avaliações diagnósticas ou pedagógicas específicas e não ao processo formativo do coordenador pedagógico durante uma observação.

Fonte:
- Texto-Como-fazer-observacao-de-sala-de-aula.pdf

BRANCA
22

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
As demais opções possuem erros, como (A) atribuir diretamente aos professores a responsabilidade pelos resultados obtidos, considerando os fatores extraescolares como secundários para a aprendizagem dos alunos. Isto é o mesmo que afirmar que toda a responsabilidade do sucesso ou do fracasso do aluno cabe exclusivamente ao professor; na (C) que peca ao afirmar que é amplamente aceito que as metas do Ideb abarcam todas as dimensões do processo educativo, quando sabemos que este índice abarca rendimento e fluxo escolar, apenas; na (D) erra ao afirmar as avaliações externas superam o modelo gerencial ou que se concentram exclusivamente na reflexão crítica, quando na verdade reforçam e confirma o padrão gerencial deste tipo de gestão.

Fonte:

- Alavarse, Ocimar. Educação: Teoria e Prática/ Rio Claro/ Vol. 25, n.48/ p. 67-79/ Jan-Abr. 2015. Responsabilização ou controle da qualidade do ensino: a que serve a avaliação externa?

BRANCA
25

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
No caso da afirmativa III, o erro está em desconsiderar que, nas metodologias ativas, embora o estudante seja o principal agente do processo, a prática nem sempre precede a teoria de forma absoluta, como o enunciado sugere. Já na afirmação V, embora as metodologias ativas promovam a corresponsabilidade do aluno no processo de aprendizagem, ainda cabe ao professor definir critérios de avaliação, organizar e mediar as decisões. Todas as demais opções estão corretas, conforme segue o texto de Lígia Bacarin “Pilares das Metodologias Ativas” 1-O estudante como centro do processo de aprendizagem: conforme análise de Baldez, Diesel e Martins (2017), pela imagem anterior, observamos a perspectiva das metodologias ativas como uma possibilidade de ativar o aprendizado dos estudantes, colocando-os no centro do processo. Abreu (2009) analisa que, ao contrário do método tradicional, que primeiro apresenta a teoria e dela parte, o método ativo busca a prática e dela parte para a teoria. Nesse percurso, há uma “migração do 'ensinar' para o 'aprender', o desvio do foco do docente para o aluno, que assume a corresponsabilidade pelo seu aprendizado” (Souza; Iglesias; Pazin-Filho, 2014, p. Baldez, Diesel e Martins (2017) enfatizam que a partir de uma maior interação do estudante no processo de construção do próprio conhecimento, este passa a ter mais controle e participação efetiva na sala de aula, já que exige dele ações e construções mentais variadas, como: leitura, pesquisa, comparação, observação, imaginação, supervisão e organização dos dados, elaboração e confirmação de hipóteses, classificação, interpretação, crítica, busca de suposições, construção de visões e aplicação de fatos e princípios a novas situações, planejamento de projetos e pesquisas, análise e tomadas de decisões (Souza; Iglesias; Pazin-Filho, 2014). Evidencia-se, dessa forma, que esse começo está relacionado a uma atitude ativa do estudante, na qual irá praticar sua autonomia, como será explicitado a seguir. 2- Autonomia: Baldez, Diesel e Martins (2017, p. 268) atentam para o fato de que em um ensino tradicional, baseado na transmissão de conteúdos, o estudante tem uma postura passiva diante dos processos de ensino e de aprendizagem, tendo a função de receber e absorver uma quantidade enorme de informações apresentadas pelo docente. Muitas vezes, não há espaço para o estudante se manifestar e se posicionar de forma crítica. Em oposição a isso, esses autores observam que ao desenvolver práticas pedagógicas norteadas pelo método ativo, o estudante passa a assumir uma postura ativa, exercitando uma atitude crítica e construtiva que fará dele um profissional melhor preparado. Segundo Reeve (2009 citado por Berbel, 2011, p. 28), o professor contribui para promover a autonomia do aluno na sala de aula, quando: (A) nutre os recursos motivacionais internos (interesses pessoais): O professor busca conectar o conteúdo com os interesses particulares dos alunos, tornando a aprendizagem mais significativa e engajadora. (b) oferece explicações racionais para o estudo de determinado conteúdo ou para a realização de determinada atividade: O professor explica de forma clara e lógica a importância de cada conteúdo e atividade, ajudando os alunos a entenderem o porquê de estarem aprendendo aquilo. (c) usa de linguagem informacional, não controladora: O professor utiliza uma linguagem clara e objetiva, sem exercer um controle

excessivo sobre os alunos, incentivando a autonomia e o pensamento crítico. (d) é paciente com o ritmo de aprendizagem dos alunos: O professor compreende que cada aluno tem seu próprio ritmo de aprendizado e respeita as individualidades, oferecendo o apoio necessário para que todos possam acompanhar o conteúdo. (e) reconhece e aceita as expressões de sentimentos negativos dos alunos: O professor cria um ambiente seguro para que os alunos possam expressar seus sentimentos, mesmo os negativos, sem medo de julgamentos. 3- Problematização da realidade e reflexão: O texto também aborda a importância da problematização da realidade em sala de aula. Segundo Hengemühle (2014), o professor deve instigar nos alunos o desejo de aprender, apresentando os conteúdos de forma questionadora e relacionando-os com situações reais. Ao problematizar os conteúdos, o professor ajuda os alunos a desenvolverem habilidades de pensamento crítico, análise e resolução de problemas, preparando-os para os desafios da vida. Além disso, essa abordagem torna a aprendizagem mais significativa e relevante para os alunos, pois eles podem ver a aplicação prática do conhecimento adquirido.

Fonte:

- Bacarin, Ligia Maria Bueno. Metodologias ativas. Editora Contentus. Página 16

BRANCA
28

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.
O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) é um indicador também calculado pelo Inep e que reúne o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações do Saeb. Ele é o principal indicador de qualidade da Educação do Brasil.

Fonte:

- https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2024/08/todos-pela-educacao-destaques-ideb-e-saeb-2023.pdf

BRANCA
29

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O Art. 61 prevê que profissionais com notório saber reconhecido pelos sistemas de ensino podem ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência, conforme estabelecido pela legislação.

Fonte:

- https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394compilado.htm

BRANCA
30

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A Educação Integral confere centralidade ao aluno, exigindo que o currículo seja dinâmico e adaptável, de modo a contemplar as múltiplas formas de aprendizagem, os interesses individuais e os contextos de vida dos estudantes. Além disso, é fundamental que o currículo valorize as expressões culturais, os saberes e as linguagens singulares dos alunos, regularizando-os como sujeitos de direito e atores sociais. Um currículo gratuito não apenas permite o atendimento às necessidades de aprendizagem e desenvolvimento, mas também favorece o intercâmbio entre diferentes idades e gerações, proporcionando um ambiente educativo mais inclusivo e significativo. Assim, um currículo colaborativo que está alinhado à Educação Integral deve ser construído de formativa e continuamente

ajustado para responder aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento definidos, promovendo o protagonismo dos estudantes e o reconhecimento de suas culturas e sentimentos.

Fonte:

- https://educacaointegral.org.br/conceito/

BRANCA
32

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O seu objetivo é oferecer aos professores uma ferramenta digital que possibilite a criação de atividades em múltiplos formatos, como quizzes ao vivo ou assíncronos, além de modalidades interativas com inserção de cartões. Essa flexibilidade permite aos professores adaptar o conteúdo às necessidades específicas dos alunos, promovendo um ambiente de aprendizagem personalizado e inclusivo. Entre as vantagens mencionadas no texto, destaca-se a oferta de feedback imediato, que ajuda os alunos a identificar áreas de dificuldade, promovendo uma evolução contínua. Embora o secretário da Educação não atue diretamente no uso da ferramenta, ele confirma que ela torna o ensino mais dinâmico e alinhado às realidades digitais dos estudantes, reafirmando a importância de sua aplicação.

Fonte:

- https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Recurso-educacional-digital-da-rede-estadual-torna-ensino-mais-eficiente-e-prazeroso

BRANCA
33

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A desigualdade regional é evidente, já que apenas 6 estados melhoraram no indicador de aprendizagem, enquanto outros, como Mato Grosso do Sul, São Paulo e Roraima, retrocederam.
Por que as demais alternativas estão incorretas?
Alternativa A: "A necessidade de maior investimento nos estados que mais retrocederam, como Alagoas, Maranhão e Ceará."

- Incorreta: Alagoas, Maranhão e Ceará não foram os estados que mais retrocederam no indicador de aprendizagem. Pelo contrário, esses estados tiveram os maiores avanços. Portanto, a afirmação se contradiz com os dados fornecidos.

Alternativa C: "Que São Paulo foi um dos estados com maior avanço no indicador de aprendizagem, contribuindo para a estabilidade do IDEB."

- Incorreta: São Paulo é listado como um dos estados que mais retrocederam no indicador de aprendizagem, não como um estado com avanços. Assim, a afirmação é oposta à informação correta.

Alternativa D: "Que o indicador de fluxo teve um aumento generalizado, refletindo melhorias contínuas na aprendizagem de todos os estados."

- Incorreta: Embora o indicador de fluxo tenha aumentado, isso não significa que houve melhorias contínuas na aprendizagem em todos os estados. O texto destaca que apenas 6 estados melhoraram no indicador de aprendizagem, e muitos outros, como São Paulo, Mato Grosso do Sul e Roraima, tiveram retrocessos. Portanto, associar o aumento no fluxo a uma melhoria generalizada na aprendizagem é incorreto.

Fonte:

- https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2024/08/todos-pela-educacao-destaques-ideb-e-saeb-2023.pdf

BRANCA
35

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O texto menciona que a plataforma Leia Paraná é utilizada para promover atividades como grupos de debate e clubes de leitura, onde os alunos têm a liberdade de exercer o potencial criativo, o que favorece o desenvolvimento de uma abordagem crítica e participativa na prática da leitura.
Por que as demais alternativas estão incorretas?
Alternativa A: "Estimulando atividades individuais rigorosas, centradas na análise técnica das obras literárias, sem foco na troca de ideias entre os estudantes."
Por que está incorreto: O Leia Paraná não se restringe a análises técnicas ou atividades individuais. O texto destaca que as atividades promovidas pela plataforma, como debates e clubes de leitura, envolvem a interação entre os estudantes, permitindo que exercitem a criatividade e participem de discussão em grupo.
Alternativa B: "Propondo competições de leitura intensiva, nas quais os estudantes devem demonstrar seu domínio de cada obra por meio de testes padronizados e sem espaço para discussão."
Por que está incorreto: O texto não menciona competições de leitura ou testes padronizados como parte das ações da plataforma. Pelo contrário, ele enfatiza atividades interativas e criativas, como debates e clubes de leitura, que promovem a troca de ideias, o pensamento crítico e a liberdade de expressão.
Alternativa C: "Facilitando a compreensão por meio de recursos visuais, mas limitando as atividades criativas à simples reprodução de conteúdos didáticos, sem liberdade para interpretações pessoais."
Por que está incorreto: Apesar de o texto mencionar recursos audiovisuais como uma ferramenta para facilitar a assimilação dos textos, ele também destaca que as atividades promovidas pela plataforma são externas para estimular a criatividade e a liberdade dos alunos em expressar suas próprias interpretações, o que contradiz a ideia de limitações mencionadas na alternativa.

Fonte:

- https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Leia-Parana-passa-de-18-milhoes-de-atividades-realizadas-online-por-alunos-da-rede-estadual#:~:text=Plataforma%20foi%20idealizada%20para%20facilitar,8%20mil%20bibliotecas%20de%20rede.

BRANCA
39

Recurso Procedente. Questão Anulada.
Embora o enunciado fornecera dados para a análise das alternativas, reforça-se que não há informações suficientes para sustentar, com total precisão, o gabarito preliminar publicado. A relação entre a variação do indicador de aprendizagem e o resultado final do Ideb exige uma análise mais detalhada, considerando fatores específicos que não foram explicitados nas alternativas apresentadas.

Fonte:

- https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2024/08/todos-pela-educacao-destaques-ideb-e-saeb-2023.pdf

Cargo: HISTÓRIA

BRANCA
2

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A banca julga improcedentes os recursos, já que o principal objetivo é o que aponta o gabarito. A opção apontada como gabarito não configura o objetivo principal do programa, de forma que todos as opções poderiam ser objetivos do programa, uma consequência de seu objetivo principal. Observe que o texto é claro: "o Aluno Monitor tem como objetivo principal fortalecer o exercício da liderança e o protagonismo estudantil no espaço educacional". A opção: Oferecer aos alunos a oportunidade de participar de programas governamentais de intercâmbio e mobilidade estudantil, como o Ganhando o Mundo, ampliando seus horizontes, promovendo a interculturalidade e fomentando o desenvolvimento de uma visão global do mundo, não descreve o foco principal do programa, de sorte que teríamos claramente este objetivo apontado em seu objetivo principal.
ENSINO Protagonismo na educação: inscrições para o Aluno Monitor da rede estadual estão abertas 20/05/2024 - 11h32
O programa Aluno Monitor, da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (Seed-PR), está com matrículas abertas. O projeto oportuniza aos estudantes do Ensino Fundamental, anos finais, e do Ensino Médio atuarem como monitores, tornando-os agentes colaborativos no processo de sua própria aprendizagem e de seus colegas. Os assuntos específicos têm até 7 de junho para fazerem a matrícula, diretamente nas instituições de ensino nas quais estão matriculados. O Aluno Monitor tem como objetivo principal fortalecer o exercício da liderança e o protagonismo estudantil no espaço educacional. Também fortalece o currículo dos participantes para inserção no mercado de trabalho e facilita a participação em programas do Governo, como o Ganhando o Mundo. O programa contou com a participação de mais de 28 mil alunos na sua última edição (entre 2023 e 2024), número 27,2% maior do que na edição anterior, entre 2022 e 2023, quando cerca de 22 mil alunos participaram. Ele está presente em 1.765 colégios de todo o Paraná, somando 2.665 turmas atendidas.

Fontes:

- https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Protagonismo-na-educacao-inscricoes-para-o-Aluno-Monitor-da-rede-estadual-estao-abertas
- https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Aluno-Monitor-celulares-e-protagonismo-marcam-abertura-de-evento-em-Foz-do-Iguacu

BRANCA
4

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A afirmativa I erra ao afirmar que ainda que se manifeste internamente, é construído na relação com os outros e é fruto de exploração externa. Veja que a relação dialética entre o "interno" e o "externo" não existe, ficando ao "interno" apenas um espaço de manifestação do projeto de vida e não de construção e desenvolvimento. Conforme Damon (2009) assevera: O projeto de vida é tanto um fenômeno profundamente pessoal quanto inevitavelmente social. É construído internamente, ainda que se manifeste na relação com os outros. É fruto da reflexão interna, ainda que também a seja de exploração externa (DAMON, 2009). Assim, o Projeto de Vida influencia a vida dos indivíduos, mas também ecoa na vida em sociedade. Sujeitos que se planejam e projetam seu futuro são empreendedores do próprio caminho, visualizam suas possibilidades e trabalham a favor de seu crescimento pessoal, o que torna a vida social mais altiva e promissora. Portanto, o Projeto de Vida é de interesse dos indivíduos e, por consequência, também da sociedade. A construção dos projetos de vida é um fenômeno psicossocial, que se assenta na intersecção entre dois campos: os dos saberes individuais e dos valores presentes na cultura nos quais nos inserimos, juntamente com a influência de outras pessoas e projetos coletivos (DANZA, 2019). Portanto, o componente de Projeto de Vida está

relacionado não apenas aos interesses individuais das juventudes, mas aos propósitos coletivos e sociais, dimensionados pela ética e por valores morais preciosos, para a construção de uma sociedade civilizada, com oportunidades para todos, em que se concretiza o exercício da cidadania. O componente curricular Projeto de Vida contribui para a formação integral dos estudantes, por meio de aprendizagens que contribuam com seu planejamento de vida, de modo que eles tenham, na escola, um lugar onde possam receber ajuda e orientação, no que diz respeito a pensar seus sonhos, desejos e possibilidades.

Fonte:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf p. 799 a 804.

BRANCA
5

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O comando da questão fecha as possibilidades da recomposição das aprendizagens especificamente no quesito a "reorganização curricular". Como devemos reorganizar o currículo para recompor aprendizagens? Diante de um currículo vasto, quais critérios devemos utilizar? O que é preciso priorizar? É notada a importância da avaliação nos seus mais diversos âmbitos, mas o que está, particularmente nesta questão, especificado explicitamente em seu comando, é a reorganização curricular. O Guia para implementação da recomposição de aprendizagens responde (página 10) : "Para isso, é preciso priorizar, olhar para além da ponta de um iceberg, mirando o que ficou antes (as habilidades pregressas, essenciais de 4º e 5º anos) e o que está no presente (as habilidades focais do 6º ano) para que em um ano ele(a) possa viver ao máximo uma escola que permita que ele(a) progrida na trajetória escolar e siga, com êxito, para o 7º ano. Por isso a reorganização curricular, orientada pelos critérios de essencialidade, pertinência e progressão, torna-se uma estratégia que identifica e seleciona as aprendizagens e habilidades essenciais do referencial curricular da rede, que estão relacionadas progressivamente entre si e são indispensáveis para que os(as) estudantes avancem no desenvolvimento de outras habilidades. Para garantir a qualidade da reorganização, é preciso, portanto, entender o encadeamento não apenas das habilidades de determinado ano, mas entre todos os anos de cada componente. Essa seleção não é aleatória, mas sim organizada de tal forma que permite o desenvolvimento coerente das aprendizagens essenciais ao longo de cada etapa. É a partir da reorganização curricular, materializada em um referencial curricular com habilidades cuidadosamente selecionadas, que se inicia o planejamento das ações pedagógicas para a recomposição das aprendizagens, bem como o planejamento dos momentos formativos para coordenadores(as) pedagógicos(as) e professores(as) para que compreendam como organizar todas as ações que permitirão aos(às) estudantes avançarem e terem sucesso com as aprendizagens. As demais alternativas: flexibilidade, individualização e autonomia, pois estes critérios permitem que cada estudante avance em seu próprio ritmo, sem a necessidade de um currículo padronizado. (A) Embora a flexibilidade, individualização e autonomia sejam importantes, elas não garantem por si só que as aprendizagens essenciais sejam priorizadas e que haja uma progressão consistente. (B) avaliação contínua, formativa e diagnóstica, pois a avaliação permite identificar as dificuldades dos estudantes e ajustar as práticas pedagógicas de acordo com as necessidades individuais. A avaliação é fundamental para a reorganização curricular, mas ela não define os critérios para a seleção das aprendizagens essenciais e (D) contextualização, interdisciplinaridade e projetos de aprendizagem, pois essas abordagens permitem que os estudantes estabeleçam conexões entre os diferentes conteúdos e com suas experiências de vida. A contextualização, a interdisciplinaridade e os projetos de aprendizagem são importantes para tornar o ensino mais significativo, mas não garantem a seleção das aprendizagens essenciais.

Fonte:

- https://www.gov.br/mec/ptbr/recomposicaoaprendizagens/GuiaparaImplementaodaRecomposiodeAprendizagens.pdf, página 10

BRANCA
6

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O Crescente Fértil é conhecido por ter sido palco da revolução agrícola, caracterizada pelo desenvolvimento de práticas agrícolas permanentes, e também da revolução urbana, com o surgimento das primeiras cidades. Essas transformações possibilitaram o desenvolvimento de civilizações organizadas e estabeleceram as bases para estruturas sociais mais complexas.
O crescente fértil foi uma importante região, especialmente para o início da sedentarização de diversos povos. Ela leva este nome porque, localizada entre os rios Tigre, Eufrates, Jordão e Nilo, tem um formato que se assemelha ao de uma lua crescente. Foi nessa região que se desenvolveram as primeiras populações sedentárias da humanidade, que passou pela revolução agrícola e, posteriormente, pela revolução urbana.
O local que chamamos de crescente fértil na antiguidade é onde hoje está hoje localizada a região da atual Palestina, Jordânia, Israel, Líbano, Kuwait e Chipre, além de algumas partes do Egito, da Síria, do Irã e da Turquia. É o berço da civilização.
Frente ao exposto mantenha-se o gabarito: A) Revolução agrícola e revolução urbana.

Fonte:

- https://www.worldhistory.org/trans/pt/2-9/agricultura-no-crescente-fertil-e-na-mesopotamia/.

BRANCA
12

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa A.
Após análise detida dos argumentos apresentados, reconhece-se a pertinência da solicitação. O termo "perduraram até os dias de hoje" é de fato impreciso e problemático, considerando que os Jogos Olímpicos não tiveram continuidade histórica, mas sim uma interrupção de quase dois milênios, sendo retomados em um contexto completamente distinto no final do século XIX.
Frente ao exposto altere-se o gabarito preliminar para: A) I e II.

Fontes:

- https://exame.com/esporte/por-que-as-olimpiadas-deixaram-de-acontecer-por-quase-15-seculos/. Acesso em 20/12/24.
- https://revistas.ufg.br/fef/article/view/5874/4758#:~:text=Os%20Jogos%20Ol%C3%ADmpicos%20antigos%20eram,ap%C3%B3s%20a%20Revolu%C3%A7%C3%A3o%20Industrial%2C%20surgindo. Acesso em 20/12/2024.

BRANCA
14

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
As principais causas do declínio do Império Romano foram:

- Dificuldade de administração: o império era muito grande e havia complicações para controle da gestão e da corrupção que o assolou;
- Invasões bárbaras: o exército precisou proteger o império das investidas de godos (visigodos e ostrogodos), hunos e germânicos (como os francos, anglos, saxões, vândalos, bretões e burgúndios);
- Elevados impostos: o estado tinha elevado custo para manter a construção de pontes, aquedutos, estádios e banhos públicos. Esse fator elevou significativamente os impostos cobrados da população;

- Religião: a expansão do cristianismo, que não admitia outros deuses, está entre as justificativas para a crise no império;
- Escassez de escravos: a redução das batalhas por conquistas de novos territórios prejudicou o sistema de renovação de escravos.

Frente ao exposto mantenha-se o gabarito: A) I, II, III e IV.

Fonte:

- BEZERRA, Juliana. Império Romano. **Toda Matéria**, *[s.d.]*. Disponível em: https://www.todamateria.com.br/imperio-romano/. Acesso em: 21 dez. 2024

BRANCA
18

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

O período que entendemos como Renascimento compreende os séculos XIV até o final do XVI, ou seja, o final da Idade Média e o surgimento da Idade Moderna. Geralmente, é tido como um antagonista da "Idade das Trevas", mas é muito mais complexo e heterogêneo que isso. O que antes era uma economia de base rural em uma sociedade tradicional, conservadora, fortemente hierarquizada e comandada pela Igreja — um sistema chamado de feudalismo — vai abrindo espaço para intensas trocas comerciais e culturais com o Oriente e, por consequência, essas práticas urbanas acabam criando "novos ricos", que não só ascendem socialmente, mas que passam a exigir participação política e cultural. Renascimento ou Renascença traz essa ideia de "renascer" e vai buscar na Antiguidade greco-romana sua inspiração para um novo humanismo, que trará sua legitimação social.

Frente ao exposto mantenha-se o gabarito: D) Renascimento.

Fonte:

- https://institutoling.org.br/explore/um-mergulho-no-renascimento-e-em-seus-conceitos-de-arte-e-artista. Acesso em 09/11/2024.

BRANCA
20

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

Os portugueses foram os primeiros a se aventurarem pelo oceano Atlântico, movidos pelos interesses correntes na época. Enquanto a maior parte da Europa se encontrava, no século XV, dividida em várias pequenas regiões rivais entre si, Portugal já era um reino unificado desde o século XII, o que possibilitou seu crescimento e desenvolvimento. Esses antecedentes do reino português, somados ao aprimoramento dos instrumentos de navegação e ao fato de existir uma população portuária enriquecida e com desejo de expandir seu comércio, permitiram aos portugueses empreender grandes viagens pelo oceano. A Espanha também empreendeu, nesse período, grandes viagens, e, numa delas, Cristóvão Colombo chegou às terras de um continente, que era desconhecido por todos até então. Tais terras, que posteriormente receberam o nome de continente Americano, constituíam um Novo Mundo, totalmente diferente daquele que era conhecido pelos europeus.

A conquista de Ceuta, um grande centro comercial muçulmano situado no norte da África, pelos portugueses, em 1415, foi o primeiro passo rumo à concretização do desejo de construir um grande império português. Daí em diante, os portugueses continuaram com suas viagens, chegando a outros tantos lugares diferentes. Mas até fins do século XV, os portugueses não haviam conseguido chegar às Índias, o que era um dos principais objetivos de suas viagens. Somente em 1498 é que uma expedição portuguesa, comandada por Vasco da Gama, conseguiu chegar à cidade de Calicute, na Índia, quando, por fim, o sonho português foi concretizado.

Frente ao exposto mantenha-se o gabarito: D) II, III e IV.

Fonte:

- SOUZA, Wanessa de. As Grandes Navegações e o Descobrimento do Brasil. Disponível em: https://www.fafich.ufmg.br/pae/apoio/asgrandesnavegacoeseodescobrimentodobrasil. 2007. P.2.

BRANCA
21

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Embora haja uma crescente migração de indígenas para áreas urbanas, a maior parte ainda vive em suas terras tradicionais, das quais dependem para preservar suas culturas e modos de vida. No entanto, uma matéria publicada pelo G1 em 19 de dezembro de 2024 revelou que, segundo o Censo de 2022, a população indígena residente em áreas urbanas ultrapassou a das zonas rurais. Contudo, essa informação foi divulgada após a publicação do edital e a aplicação da prova, ou seja, torna-se o recurso prejudicado.
Ademais, é preciso destacar que há uma grande diversidade de povos indígenas no Brasil, estimando-se a existência de mais de 300 etnias diferentes, cada uma com sua própria língua, cultura e tradições. Entre os maiores grupos estão os ianomâmis, os guajajara e os guaranis, que ocupam territórios em várias regiões do país e enfrentam desafios relacionados à preservação de suas terras e modos de vida (FUNAI, 2021). Esses povos lutam pela garantia de direitos, como o acesso à saúde, à educação diferenciada e ao respeito à sua identidade cultural, conforme previsto na Constituição Federal de 1988.
Frente ao exposto mantenha-se o gabarito: C) Há uma grande diversidade de povos indígenas no Brasil, mas entre os maiores grupos estão os ianomâmis, os guajajaras e os guaranis.

Fontes:

- https://g1.globo.com/economia/censo/noticia/2024/12/19/populacao-indigena-que-vive-em-cidades-passa-a-de-areas-rurais-aponta-censo-de-2022.ghtml. 21/12/2024.
- FUNAI - Fundação Nacional dos Povos Indígenas. (2021). "Povos Indígenas no Brasil". https://www.gov.br/funai/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/Institucional.
- https://brasilescola.uol.com.br/brasil/o-indigena-no-brasil.htm.

BRANCA
24

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A Revolução Americana separou os Estados Unidos da Inglaterra e inspiraria movimentos como a Revolução Francesa e as independências das colônias da América Latina.
Também foi a primeira vez que se colocaram em prática os princípios do Iluminismo, como a separação de poderes, a garantia à liberdade individual e à igualdade social.
Uma vez conquistada a independência, os colonos americanos começaram a expandir-se para o Oeste onde chocariam com os espanhóis, os nativos americanos e a questão da escravidão.
Frente ao exposto mantenha-se o gabarito: B) V, F, V, V.

Fonte:

- BEZERRA, Juliana. Independência dos Estados Unidos (1776). **Toda Matéria**, *[s.d.]*. Disponível em: https://www.todamateria.com.br/independencia-dos-estados-unidos/. Acesso em: 3 jan. 2025.

BRANCA
26

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O enunciado da questão foi muito claro ao apresentar que, no período da ditadura militar no Brasil existiu, a partir de determinado momento, um dispositivo legal que autorizava a prisão sem o devido processo legal e a tortura de opositores do regime. Este dispositivo legal, criado pelo próprio regime militar, foi o Ato Institucional número 5 (AI-5). O Ato Institucional nº 5 (AI-5) foi um decreto que entrou em vigor em 13 de dezembro de 1968 e que determinou diversas medidas, entre elas:

- Suspensão de direitos e garantias individuais
- Endurecimento da repressão do governo
- Suspensão do habeas corpus em casos de crimes políticos, contra a segurança nacional, a ordem econômica e social e a economia popular
- Poder do presidente da República para suspender por até 10 anos os direitos políticos de qualquer pessoa
- Prisões sem justificativa
- Suspensão da atuação do judiciário nos atos enquadrados no AI-5

Fontes:

- https://www12.senado.leg.br/radio/1/senado-200-anos-a-historia-passa-por-aqui/2024/04/12/episodio-19-a-constituicao-de-1967-e-o-ai-5#:~:text=A%20Constitui%C3%A7%C3%A3o%20de%201967%20abriu,Congresso%20Nacional%20aprovar%20a%20medida.
- https://oglobo.globo.com/blogs/blog-do-acervo/post/2023/12/ai-5-entenda-o-decreto-que-deu-inicio-ao-periodo-mais-violento-da-ditadura.ghtml

BRANCA
32

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A leitura atenta da referida questão demonstra que, em momento algum, foi estipulada uma data precisa para que a Companhia Siderúrgica Nacional (CSN) garantisse a autossuficiência do Brasil na produção do aço. O que a questão apresentou foi a data da criação da CSN (1941). Salienta-se que Getúlio Vargas governou o Brasil até 1954 e que seu governo foi um grande incentivador da indústria de base do Brasil, com destaque para a mineração, siderurgia e petróleo.

Fonte:

- https://revistapesquisa.fapesp.br/uma-cidade-feita-de-suor-e-a%C3%A7o/

BRANCA
35

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Como defende a atual historiografia sobre o Período Regencial brasileiro (1831-1840), a criação da Guarda Nacional ocorreu no intuito de evitar o espalhamento das revoltas sociais que ocorriam naquele momento e que atentavam contra a escravidão e os latifúndios dos grandes proprietários de terras, muitos dos quais eram também políticos do Império. A garantia da integridade do território brasileiro não se referia à luta contra um invasor estrangeiro, mas devido às agitações separatistas internas, como se observou na Bahia e no sul do Brasil. A Guarda Nacional não tinha papel de Exército, nem cuidaria de eventos externos (vide o que ocorreu mais tarde na Guerra do Paraguai). Desta

forma, reafirma-se o gabarito da referida questão.

Fonte:

- https://brasilescola.uol.com.br/historiab/a-guarda-nacional.htm

BRANCA
37

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O enunciado da referida questão foi muito claro ao relacionar o cultivo agrícola realizado por imigrantes europeus no Paraná (com destaque para a erva-mate) e a construção de igrejas católicas. Logicamente diversos grupos de imigrantes foram muito importantes na agricultura do estado em questão, mas nem todos eram católicos ou professavam essa religião em sua maioria (caso dos japoneses e finlandeses, por exemplo). Os próprios húngaros eram muito diversificados em suas religiões. Dentre os grupos de imigrantes apresentados nas alternativas, os únicos associaram, em larga escala, agricultura e erigimento de igrejas católicas foram os italianos.

Fonte:

- https://www.infoescola.com/historia/imigracao-italiana-no-parana/

BRANCA
40

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A leitura atenta da questão demonstra que, em nenhum momento, as transformações ocorridas com a chegada da corte portuguesa ao Brasil foram menosprezadas. O enunciado da questão até mesmo citou as transformações e sua importância. Porém, as invasões napoleônicas não obrigaram o Brasil a romper com Portugal, haja vista que Napoleão foi derrotado em 1815 e o Brasil permaneceu ligado a Portugal (Reino Unido) até 1821. A Revolução Liberal do Porto (1820) exigiu o retorno de D. João VI a Portugal e iniciou uma forte pressão pela recolonização do Brasil. Tal situação levou à criação de um sentimento nacional entre as elites locais, que temiam perder os benefícios conseguidos.

Fonte:

- https://brasilescola.uol.com.br/historiab/corte-portuguesa.htm

Cargo: Língua Estrangeira Moderna - Espanhol

BRANCA
4

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A afirmativa I erra ao afirmar que ainda que se manifeste internamente, é construído na relação com os outros e é fruto de exploração externa. Veja que a relação dialética entre o “interno” e o “externo” não existe, ficando ao “interno” apenas um espaço de manifestação do projeto de vida e não de construção e desenvolvimento. Conforme Damon (2009) assevera: O projeto de vida é tanto um fenômeno profundamente pessoal quanto inevitavelmente social. É construído internamente, ainda que se manifeste na relação com os outros. É fruto da reflexão interna, ainda que também a seja de exploração externa (DAMON, 2009). Assim, o Projeto de Vida influencia a vida dos indivíduos, mas também ecoa na vida em sociedade. Sujeitos que se planejam e projetam seu futuro são empreendedores do próprio caminho, visualizam suas possibilidades e trabalham a favor de seu crescimento pessoal, o que torna a vida

social mais altiva e promissora. Portanto, o Projeto de Vida é de interesse dos indivíduos e, por consequência, também da sociedade. A construção dos projetos de vida é um fenômeno psicossocial, que se assenta na intersecção entre dois campos: os dos saberes individuais e dos valores presentes na cultura nos quais nos inserimos, juntamente com a influência de outras pessoas e projetos coletivos (DANZA, 2019). Portanto, o componente de Projeto de Vida está relacionado não apenas aos interesses individuais das juventudes, mas aos propósitos coletivos e sociais, dimensionados pela ética e por valores morais preciosos, para a construção de uma sociedade civilizada, com oportunidades para todos, em que se concretiza o exercício da cidadania. O componente curricular Projeto de Vida contribui para a formação integral dos estudantes, por meio de aprendizagens que contribuam com seu planejamento de vida, de modo que eles tenham, na escola, um lugar onde possam receber ajuda e orientação, no que diz respeito a pensar seus sonhos, desejos e possibilidades.

Fonte:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf p. 799 a 804.

BRANCA
5

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

O comando da questão fecha as possibilidades da recomposição das aprendizagens especificamente no quesito a "reorganização curricular". Como devemos reorganizar o currículo para recompor aprendizagens? Diante de um currículo vasto, quais critérios devemos utilizar? O que é preciso priorizar? É notada a importância da avaliação nos seus mais diversos âmbitos, mas o que está, particularmente nesta questão, especificado explicitamente em seu comando, é a reorganização curricular. O Guia para implementação da recomposição de aprendizagens responde (página 10) : "Para isso, é preciso priorizar, olhar para além da ponta de um iceberg, mirando o que ficou antes (as habilidades pregressas, essenciais de 4º e 5º anos) e o que está no presente (as habilidades focais do 6º ano) para que em um ano ele(a) possa viver ao máximo uma escola que permita que ele(a) progrida na trajetória escolar e siga, com êxito, para o 7º ano. Por isso a reorganização curricular, orientada pelos critérios de essencialidade, pertinência e progressão, torna-se uma estratégia que identifica e seleciona as aprendizagens e habilidades essenciais do referencial curricular da rede, que estão relacionadas progressivamente entre si e são indispensáveis para que os(as) estudantes avancem no desenvolvimento de outras habilidades. Para garantir a qualidade da reorganização, é preciso, portanto, entender o encadeamento não apenas das habilidades de determinado ano, mas entre todos os anos de cada componente. Essa seleção não é aleatória, mas sim organizada de tal forma que permite o desenvolvimento coerente das aprendizagens essenciais ao longo de cada etapa. É a partir da reorganização curricular, materializada em um referencial curricular com habilidades cuidadosamente selecionadas, que se inicia o planejamento das ações pedagógicas para a recomposição das aprendizagens, bem como o planejamento dos momentos formativos para coordenadores(as) pedagógicos(as) e professores(as) para que compreendam como organizar todas as ações que permitirão aos(às) estudantes avançarem e terem sucesso com as aprendizagens. As demais alternativas: flexibilidade, individualização e autonomia, pois estes critérios permitem que cada estudante avance em seu próprio ritmo, sem a necessidade de um currículo padronizado. (A) Embora a flexibilidade, individualização e autonomia sejam importantes, elas não garantem por si só que as aprendizagens essenciais sejam priorizadas e que haja uma progressão consistente. (B) avaliação contínua, formativa e diagnóstica, pois a avaliação permite identificar as dificuldades dos estudantes e ajustar as práticas pedagógicas de acordo com as necessidades individuais. A avaliação é fundamental para a reorganização curricular, mas ela não define os critérios para a seleção das aprendizagens essenciais e (D) contextualização, interdisciplinaridade e projetos de aprendizagem, pois essas abordagens permitem que os estudantes estabeleçam conexões entre os diferentes conteúdos e com suas experiências de vida. A contextualização, a interdisciplinaridade e os projetos de aprendizagem são importantes para tornar o ensino mais significativo, mas não garantem a seleção das aprendizagens essenciais.

Fonte:

- https://www.gov.br/mec/ptbr/recomposicaoaprendizagens/GuiaparaImplementaodaRecomposiodeAprendi

zagens.pdf, página 10.

BRANCA
7

Recurso Procedente. Questão Anulada.
No texto, aparece a afirmação da seguinte maneira: " Para mí hacer películas es más que eso que una representación, una exteriorización de una narrativa en particular". Entretanto, no gabarito provisório, a resposta correta apresenta o seguinte enunciado: "Hacer política es más que hacer una representación". Deste modo, a alteração da palavra "película" para "política" terminou por tornar a resposta incoerente. Deste modo, é procedente a anulação da questão.

Fonte:

- Interpretação do próprio texto apresentado na prova (Martín Silva – Buenos Aires. Disponible en: https://elpais.com/argentina/.

BRANCA
8

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Na alternativa "IV. no te podés ni parar en la cama", o verbo não está conjugado no pretérito, está conjugado no presente com o uso do "voseo".

Fonte:

- https://dle.rae.es/poder - No dicionário da Real Academia, é possível encontrar a conjugação mencionada.

BRANCA
9

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A palavra "más" é monossílaba em contraposição também com a palavra "mas" – e no caso da questão apresentada, o acento é diacrítico. Portanto, o recurso é improcedente.

Fonte:

- https://www.upb.edu.co/es/central-blogs/ortografia/diferencias-entre-mas-y-mas

BRANCA
12

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
De acordo com o recurso, o candidato afirma que Luis Ortega não teria ficado rancoroso. Além disso, pelo texto, é possível perceber que Ortega assume isso na seguinte passagem: "– El rechazo – el romántico, el profesional – genera mucho rencor. Como cuando te deja una novia y durante seis meses no te podés ni parar en la cama, pero al final decís que deberías agradecerle por el enorme favor de haberte dejado solo".

Fonte:

- Interpretação do próprio texto apresentado na prova (Martín Silva – Buenos Aires. Disponible en: https://elpais.com/argentina/. Acceso en: 10/11/2024.)

BRANCA
23

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Não são os desafios que promovem o sucesso – de acordo com o texto, há formas de enfrentamento aos desafios que podem promover o sucesso. Não é, portanto, um resultado automático. Sendo assim, o recurso foi julgado improcedente.

Fonte:

- Interpretação do próprio texto apresentado na prova (Martín Silva – Buenos Aires. Disponible en: https://elpais.com/argentina/.

BRANCA
26

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Ao analisar o texto do início ao fim, permanece claro que o principal objetivo das jornadas citadas, é promover uma melhor compreensão do ensino de teoria musical (este é o objetivo de se realizar as jornadas). Como alegado no recurso, sobre o acordo de bolonia (da linha 01 à 07), este acordo não tem como objetivo promover a realização das jornadas do texto, ele é um conjunto de iniciativas que visa unificar o sistema de ensino superior na Europa, nada específico para a teoria musical, muito menos para a realização das jornadas. Portanto, a questão de letra a se faz não válida como resposta à um dos objetivos (motivos para serem realizadas) das jornadas, ou seja, as jornadas não são realizadas para atender a nenhum requerimento do acordo de bolonia.
No enunciado é citado simplesmente o nome das jornadas musicais (jornadas de análise teórica e didática da música chilena). Na opção d, é citado sobre o objetivo das jornadas: promover a compreensão dessa análise.
A única opção que se mostra como objetivo real da realização das jornadas é a letra D.

BRANCA
28

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
As jornadas citadas, são realizadas para atender os estudantes e profissionais envolvidos no ensino de teoria musical. Com isso, para uma organização de bastidores (organização física e virtual), para que tudo seja pensado previamente, quem "póe a mão na massa", é um grupo de estudantes específico (que está envolvido na realização, na organização, na logística efetiva do evento). Este grupo de estudantes, não tem nada citado no texto sobre que tipo de estudantes são, mas claramente são os estudantes específicos da organização das jornadas. Isto é comprovado na 5ª linha do 2º parágrafo, quando o texto dá ênfase que os temas das perguntas (perguntas realizadas por todos os tipos de estudantes, participantes das jornadas) foram escolhidos especificamente pelos estudantes envolvidos na realização (na organização) do evento, justamente para que as perguntas fossem feitas pertinentemente nos temas escolhidos pela realização do evento.
Concluindo: a questão de letra d não se faz válida para a pergunta (quem escolheu o tema das jornadas), esta alternativa cita qualquer acadêmico de universidades diferentes, sendo que o tema foi escolhido especificamente pelos acadêmicos envolvidos na organização do evento.

BRANCA
31

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O vocábulo “desde” pode ter significados diferentes na língua espanhola, dependendo do contexto utilizado. Quando está se referindo ao tempo é classificada como preposição de tempo, significando de um determinado tempo até o outro (estou aqui desde ontem – cheguei ontem e estou aqui até agora). Mas em espanhol, “desde” é classificado como advérbio de lugar quando tem o significado de “de” “do” “da”, etc. Voltando ao texto, quando se fala “desde paris” (paris, é um lugar e não um determinado tempo, eliminando a possibilidade de se classificar o vocábulo como preposição de tempo). “desde paris” significa “de paris” – desde funciona como advérbio pois qualifica o substantivo paris como ponto de referência.
Concluindo: os vocábulos “aún”, “donde” e “desde”, possuem classificação de advérbio, já o vocábulo “cuyos” (letra C), é o único que não pode ter classificação de advérbio.

Fontes:

- linguee.com.br
- educamaisbrasil.com.br
- bab.la.com

BRANCA
36

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
No enunciado realmente existe uma troca de nomenclatura, o imperativo é um modo verbal e não um tempo verbal, troca essa que não influencia na resposta correta, tendo em vista que as outras opções não podem ser dadas como resposta, já que as opções apresentam tempos que exigem um sujeito antes do verbo, o que não acontece no imperativo e no texto. O modo verbal imperativo não só é o predominante no texto, mas como o único modo (tempo) verbal.
A nomenclatura trocada no enunciado não interfere na resposta correta.
Opção B (presente simple) tempo verbal
opção C (presente del indicativo) modo verbal
opção D (presente del subjuntivo) modo verbal

BRANCA
37

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O leísmo consiste na substituição de complementos indiretos, coloca-se le ou les no lugar de la(s) ou lo(s). Para haver complemento indireto é necessário que o verbo seja transitivo indireto.
No recurso, usa-se como correta a letra d, sendo que o verbo principal é transitivo direto (chamar). O verbo chamar, no texto, indica “mandar vir”, convocar, chamar alguém (sem preposição). Neste caso, não pode utilizar da substituição pronominal “le”.
A resposta correta permanece letra A, pois o verbo dar é um verbo transitivo indireto (quem dá, dá algo a alguém). Dale los libros que te presté – dê a ele os livros que te emprestei. (los libros cd, a el ci).

BRANCA
38

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa B.
A questão 38 pede uma variação linguística que ocorre com outros países latinos. A palavra "rato" é diferente em português, porém tem o mesmo significado de "um tempo" em todos os outros países que falam espanhol. O exemplo utilizado no exercício foi a palavra "mona" que em português tem o sentido de macaca, mas em outro país latino que fala espanhol tem o sentido de "loira", e também arrogante. A resposta B apresenta a palavra "autobús", que em portugués é traduzido como "ônibus" , na Argentina, Equador, Bolívia e Paraguai é chamado "colectivo", em Cuba, Porto Rico é "guagua", na Colômbia é "chiva", e na Venezuela, Costa Rica é chamada "buseta". A alternativa C apresenta a palavra "despacio" que em português é traduzida como "devagar", mas assim como a palavra rato, tem o mesmo sentido nos demais países que falam espanhol. Por isso, a resposta que se pede na questão é a letra B.

Cargo: Língua Estrangeira Moderna - Inglês

BRANCA
3

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Em que pese as alegações do candidato, não padece de qualquer vício a questão, pois quando há três opções notadamente erradas, por evidente o que se procura avaliar na questão é o estabelecimento de sentido entre os objetivos de aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades com o planejamento de aulas disponibilizado no LRCO, e não o contrário. Este desdobramento deve ser observado já que o candidato só pode escolher uma opção correta. Portanto, o planejamento das aulas no LRCO é fundamental para garantir a coerência entre os conteúdos ministrados e os objetivos de aprendizagem, além de orientar o professor a adotar práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento das habilidades nos alunos.

Fontes:

- https://www.documentador.pr.gov.br/documentador/pub.do?action=d&uuid=@gtf-escriba-
- seed@ef5f5d51-9a8b-4911-b498-916bac641df9&emPg=true
- https://www.educacao.pr.gov.br

BRANCA
4

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A afirmativa I erra ao afirmar que ainda que se manifeste internamente, é construído na relação com os outros e é fruto de exploração externa. Veja que a relação dialética entre o “interno” e o “externo” não existe, ficando ao “interno” apenas um espaço de manifestação do projeto de vida e não de construção e desenvolvimento. Conforme Damon (2009) assevera: O projeto de vida é tanto um fenômeno profundamente pessoal quanto inevitavelmente social. É construído internamente, ainda que se manifeste na relação com os outros. É fruto da reflexão interna, ainda que também a seja de exploração externa (DAMON, 2009). Assim, o Projeto de Vida influencia a vida dos indivíduos, mas também ecoa na vida em sociedade. Sujeitos que se planejam e projetam seu futuro são empreendedores do próprio caminho, visualizam suas possibilidades e trabalham a favor de seu crescimento pessoal, o que torna a vida social mais altiva e promissora. Portanto, o Projeto de Vida é de interesse dos indivíduos e, por consequência, também da sociedade. A construção dos projetos de vida é um fenômeno psicossocial, que se assenta na intersecção entre dois campos: os dos saberes individuais e dos valores presentes na cultura nos quais nos inserimos, juntamente com a

influência de outras pessoas e projetos coletivos (DANZA, 2019). Portanto, o componente de Projeto de Vida está relacionado não apenas aos interesses individuais das juventudes, mas aos propósitos coletivos e sociais, dimensionados pela ética e por valores morais preciosos, para a construção de uma sociedade civilizada, com oportunidades para todos, em que se concretiza o exercício da cidadania. O componente curricular Projeto de Vida contribui para a formação integral dos estudantes, por meio de aprendizagens que contribuam com seu planejamento de vida, de modo que eles tenham, na escola, um lugar onde possam receber ajuda e orientação, no que diz respeito a pensar seus sonhos, desejos e possibilidades.

Fonte:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf p. 799 a 804.

BRANCA
5

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O comando da questão fecha as possibilidades da recomposição das aprendizagens especificamente no quesito a "reorganização curricular". Como devemos reorganizar o currículo para recompor aprendizagens? Diante de um currículo vasto, quais critérios devemos utilizar? O que é preciso priorizar? É notada a importância da avaliação nos seus mais diversos âmbitos, mas o que está, particularmente nesta questão, especificado explicitamente em seu comando, é a reorganização curricular. O Guia para implementação da recomposição de aprendizagens responde (página 10) : "Para isso, é preciso priorizar, olhar para além da ponta de um iceberg, mirando o que ficou antes (as habilidades pregressas, essenciais de 4º e 5º anos) e o que está no presente (as habilidades focais do 6º ano) para que em um ano ele(a) possa viver ao máximo uma escola que permita que ele(a) progrida na trajetória escolar e siga, com êxito, para o 7º ano. Por isso a reorganização curricular, orientada pelos critérios de essencialidade, pertinência e progressão, torna-se uma estratégia que identifica e seleciona as aprendizagens e habilidades essenciais do referencial curricular da rede, que estão relacionadas progressivamente entre si e são indispensáveis para que os(as) estudantes avancem no desenvolvimento de outras habilidades. Para garantir a qualidade da reorganização, é preciso, portanto, entender o encadeamento não apenas das habilidades de determinado ano, mas entre todos os anos de cada componente. Essa seleção não é aleatória, mas sim organizada de tal forma que permite o desenvolvimento coerente das aprendizagens essenciais ao longo de cada etapa. É a partir da reorganização curricular, materializada em um referencial curricular com habilidades cuidadosamente selecionadas, que se inicia o planejamento das ações pedagógicas para a recomposição das aprendizagens, bem como o planejamento dos momentos formativos para coordenadores(as) pedagógicos(as) e professores(as) para que compreendam como organizar todas as ações que permitirão aos(às) estudantes avançarem e terem sucesso com as aprendizagens. As demais alternativas: flexibilidade, individualização e autonomia, pois estes critérios permitem que cada estudante avance em seu próprio ritmo, sem a necessidade de um currículo padronizado. (A) Embora a flexibilidade, individualização e autonomia sejam importantes, elas não garantem por si só que as aprendizagens essenciais sejam priorizadas e que haja uma progressão consistente. (B) avaliação contínua, formativa e diagnóstica, pois a avaliação permite identificar as dificuldades dos estudantes e ajustar as práticas pedagógicas de acordo com as necessidades individuais. A avaliação é fundamental para a reorganização curricular, mas ela não define os critérios para a seleção das aprendizagens essenciais e (D) contextualização, interdisciplinaridade e projetos de aprendizagem, pois essas abordagens permitem que os estudantes estabeleçam conexões entre os diferentes conteúdos e com suas experiências de vida. A contextualização, a interdisciplinaridade e os projetos de aprendizagem são importantes para tornar o ensino mais significativo, mas não garantem a seleção das aprendizagens essenciais.

Fonte:

- https://www.gov.br/mec/ptbr/recomposicaoaprendizagens/GuiaparaImplementaodaRecomposiodeAprendizagens.pdf, página 10.

BRANCA
7

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
No texto, o autor caracteriza como “revolucionário” o fato de o roteirista do filme, ao se utilizar da metalinguagem, desconstruir elementos típicos e muito explorados do gênero slasher até então, e criar uma paródia bem-sucedida que funciona perfeitamente como um autêntico filme slasher. Veja o trecho do texto a seguir: “This kind of meta-genre deconstruction was pretty revolutionary in 1996, but SCREAM succeeds at being an exceptional slasher film even as it takes the genre apart, and that is truly miraculous to behold.”
Sendo assim, a resposta correta para a questão 07 é a letra C.

BRANCA
10

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
De acordo com o dicionário Merriam Webster - Thesaurus, a palavra “riff” pode ser usada com o contexto de “interpretação”, uma maneira diferente, geralmente humorística, de se contar uma história, podendo ser substituída por “paródia”. As outras palavras têm sentidos distintos.
Portanto, a alternativa correta para a questão 10 é a B.

Fontes:

- https://www.merriam-webster.com/thesaurus/riff
- https://www.merriam-webster.com/thesaurus/remake
- https://www.merriam-webster.com/dictionary/reboot
- https://www.merriam-webster.com/dictionary/franchise

BRANCA
11

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
No texto, o autor afirma que o filme “Scream” foi formativo para ele e mudou a forma que ele enxergava o que era possível para o gênero de filmes “slasher”. Veja o trecho do texto seguinte retirado do seu último parágrafo: “This movie was formative for me, and changed the way I looked at what was possible in the genre.” Veja também o significado da palavra “formative” de acordo com o Dicionário Collins: “1. of or relating to formation, development, or growth (formative years) 2. shaping; moulding (a formative experience)”.
Portanto, a resposta correta para a alternativa 11 é a letra D.

Fonte:

- https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/formative

BRANCA
12

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão 12 apresenta quatro itens, sendo três corretos e um incorreto de acordo com os critérios de um professor em destacar as frases para os seus alunos. Assim, o candidato deveria sinalizar a alternativa que contém os itens corretos, que são os itens I, II e IV. O item três está incorreto, as vírgulas não inferem formalidade, ao contrário, inferem leveza, como o candidato pontuou. Quanto ao item II, a estrutura gramatical usada na frase do texto analisada é a "Third Conditional" (if + past perfect / would have, could have, might have + past participle) que é utilizada para falar de situações irreais/hipotéticas no passado. No texto, o autor faz o uso da estrutura sem seguir a norma padrão gramatical da mesma. Veja: "If I would have told my 18 year-old self… (if + past perfect) … I frankly would never have believed it (would have, could have, might have + past participle)
Portanto, a alternativa correta da questão 12 é a letra C.

Fonte:

- https://www.perfect-english-grammar.com/third-conditional.html

BRANCA
15

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O autor do texto menciona que, assim como Scream, New Nightmare o fez ter a sensação de "blurs the lines between movies and reality" (desfoca as linhas entre filmes e realidade) sugerindo então que New Nightmare também é um filme que desconstrói elementos típicos dos filmes de horror. Portanto, a alternativa correta para a questão 15 é a letra C (uma conexão entre filmes que desconstrói os clichés de filmes de terror).

BRANCA
16

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O poema "The Road Not Taken" tem como tema principal as incertezas e complexidades de se fazer escolhas, tendo em vista que suas consequências são inevitáveis e irreversíveis. Quando o eu-lírico diz, nos últimos versos, que tomou o caminho menos viajado e isso fez toda a diferença, o termo "diferença" pode estar associado a experiências positivas ou negativas, mas não se relaciona a uma decisão "acertada" ou que o eu-lírico tenha suprimido seu arrependimento, como é colocado na alternativa C.
Portanto, a alternativa correta para a questão 16 é a letra B.

Fonte:

- https://www.poetryfoundation.org/articles/89511/robert-frost-the-road-not-taken

BRANCA
17

Recurso Procedente. Questão Anulada.
Foi decidido que a questão 17 será anulada por falhar em apresentar instrumentos de análises claras e objetivas em relação ao tema "figuras de linguagem."

BRANCA
19

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O meme se baseia no fato da confusão em relação a pronúncia de algumas palavras em inglês que se assemelham em suas ortografias, porém são pronunciadas completamente diferentes, sem seguir uma lógica aparente. A alternativa “derived words” não se justifica, haja vista que as palavras são de classes diferentes e nem todas possuem a mesma raiz (th) como apontado no argumento do candidato. Portanto, a alternativa correta para a questão 19 é a letra D.

BRANCA
20

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão 20 apresenta quatro citações que se utilizam de diferentes verbos modais. A primeira citação apresenta o verbo modal “should”, a segunda apresenta os verbos modais “may” e “can”, a terceira apresenta o verbo modal “might” e a quarta apresenta o verbo modal “must”. Dessa forma, é possível entender que são 5 análises a serem feitas de acordo com a quantidade de verbos modais apresentados nas citações.
Sendo assim, a resposta correta é a letra A.

BRANCA
21

Recurso Procedente. Questão Anulada.
Foi decidido que a questão 21 será anulada pois está deslocada em relação ao seu texto-base, prejudicando, assim, a sua compreensão e análise.

BRANCA
24

Recurso Procedente. Questão Anulada.
Foi decidido que a questão 24 será anulada por apresentar mais de uma resposta correta. Na carta, é possível perceber sentimentos de contemplação e melancolia, bem como sentimentos de irritabilidade e amargura, assim, possibilitando mais de uma resposta correta de acordo com as alternativas.

BRANCA
26

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que não há falhas de pontuação nas frases destacadas, porque elas foram inseridas no texto exatamente como se encontram em Swan, Michael. Practical English Usage.3rd Ed. Oxford, 2005, página 281, (vide referência indicada), sendo que não há obrigatoriedade de se isolar com vírgula expressão adverbial de lugar ou direção que inicia uma oração em inglês quando o sujeito está posposto ao verbo, não prosperando, desta forma a opção de resposta Letra A como correta. Tem-se, ainda, que a única opção de resposta consistente é a Letra D, porque quando uma expressão adverbial de lugar ou direção vem no início de uma oração, verbos intransitivos, no caso, sat; was lying; stood; came; devem ser colocados antes de seus sujeitos, sendo esta uma estrutura muito comum na escrita descritiva, que é a circunstância do texto. Portanto, a banca não encontra respaldo

para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão 26, a saber, Letra D.

Fontes:

- https://east.iu.edu/student-success/coursework/commas.html
- Collins Cobuild English Language Dictionary. Collins Publishers
- Swan, Michael. Practical English Usage.3rd Ed. Oxford, 2005. Página 281.
- Greenbaum, Sidney. Director Survey of English Usage. The Oxford English Grammar. Claredon Press.
- Murphy, Raymond. Essential Grammar in Use: basic English language grammar. 2nd Ed. Martins Fontes. 2021.
- 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.

BRANCA
27

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A diretiva da referida Questão 27 é clara ao solicitar que se caracterize a figura de linguagem que predomina em todos os textos, assim, em relação ao texto de Charles Dickens não há repetição de conjunção, pois que “is dead” trata-se de locução verbal, sendo omitida a conjunção “and” na construção; nos texto de King e Minaj o “to” não se trata de conjunção ou preposição, é partícula definidora de infinitivo dos verbos, sendo novamente omitida a conjunção “and”; no texto de Lincoln o que se repete é “the people”, artigo + substantivo precedidos por diferentes preposições, “of, by, for”, sendo omitida, mais uma vez, a conjunção coordenativa “and”. A única resposta correta é a opção D, porque em todos os textos temos assíndeto, ou seja, intensificação de sentido em relação à enumeração dos elementos pela supressão de conjunções, como se houvesse outros mais elementos a enumerar que não aparecem nos textos. “An asyndeton is a literary device in which conjunctions—such as and, but, and or—between words, phrases, or clauses are intentionally omitted while maintaining proper grammar. They are used to add emphasis to and enhance what's being said, underline themes or emotions, and speed up the rhythm.”(Um assíndeto é uma figura de linguagem em que conjunções __ tais como, e, mas, ou __entre palavras, frases ou orações são intencionalmente omitidas enquanto se mantém gramática correta. Usa-se para acrescentar ênfase e enriquecer o que é exposto, sublinhando temas, emoções e acelerando o ritmo). Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão 27, a saber, Letra D.

Fontes:

- https://smartblogger.com
- Collins Cobuild English Language Dictionary. Collins Publishers
- Swan, Michael. Practical English Usage.3rd Ed. Oxford, 2005.
- Greenbaum, Sidney. Director Survey of English Usage. The Oxford English Grammar. Claredon Press.
- Murphy, Raymond. Essential Grammar in Use: basic English language grammar. 2nd Ed. Martins Fontes. 2021.
- 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.

BRANCA
28

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A única opção de resposta correta é D, porque sempre na primeira frase de cada par apresentou-se o emprego de combinações convencionais e consagradas, fixas, de palavras do cotidiano que são chamadas de “collocations”. Outros exemplos: do homework (not “make”); tell a lie (not “say”); Thanks a lot (not “thank you a lot”), etc. A partir das traduções, do compartilhamento das percepções e das orientações do professor nesse processo, os alunos verão que apesar das palavras que foram empregadas na segunda frase de cada par serem sinônimas das que foram empregadas nas primeiras frases de cada par , respectivamente, estas segunda opções de cada par não serão empregadas nas combinações fixas e consagradas. Seria o caso, por exemplo, de “tomar banho” em português, pois apesar de “beber” ser sinônimo de “tomar”, não se emprega “beber banho” nas combinações fixas e consagradas Para isso o professor indicou uso de dicionário especializado em “collocations”, combinações básicas e convencionais, por exemplo, o Oxford Dictionary of Collocations. Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão 28, a saber, Letra D.

Fontes:

- Collins Cobuild English Language Dictionary. Collins Publishers
- Swan, Michael. Practical English Usage.3rd Ed. Oxford, 2005. Págian 231-232
- Greenbaum, Sidney. Director Survey of English Usage. The Oxford English Grammar. Claredon Press.
- Murphy, Raymond. Essential Grammar in Use: basic English language grammar. 2nd Ed. Martins Fontes. 2021.
- 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.

BRANCA
30

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que há inconsistências e incorreções: em A, porque apesar de todos os vocábulos da lista terem ganhado sufixos e assim formado substantivos, nem todos eles eram verbos, independence; brother; dictator; farm já eram substantivos; happy e common são originalmente adjetivos; em B, porque morfemas livres também chamados lexicais não podem funcionar como sufixos por serem tratados como uma classe de palavras “aberta”, tendo sentido independente e podendo ser usadas individualmente, sendo exemplos de morfemas livres as palavras girl, tiger, sad, long, the, with, look, etc., ainda, nos vocábulos em destaque sufixos verdadeiros foram empregados, ou seja, aqueles que não podem ser usados individualmente como palavras; em D, porque afixos (sufixos e prefixos) podem modificar os verbos, por exemplo, usando-se morfemas presos inflexionais como o ed, ing, em. A única resposta correta é a Letra C, porque afixos são prefixos e sufixos, assim, “afixação” é colocação de sufixo ou prefixo, ou de ambos e em todas as palavras da lista ocorreu afixação, ou seja, colocação de sufixo para formar substantivos. Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão 30, a saber, Letra C.

Fontes:

- Collins Cobuild English Language Dictionary. Collins Publishers
- Swan, Michael. Practical English Usage.3rd Ed. Oxford, 2005. Página 242.
- Greenbaum, Sidney. Director Survey of English Usage. The Oxford English Grammar. Claredon Press.
- Murphy, Raymond. Essential Grammar in Use: basic English language grammar. 2nd Ed. Martins Fontes. 2021.

- 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.

BRANCA
33

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

Atualizado em 24/01/2025.

Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que existe uma definitiva e inquestionável diferença entre a metáfora e a alusão, qual seja, a função e característica primária da primeira é criar uma comparação vívida entre duas coisas/seres/indivíduos que são diferentes e sem utilizar as palavras clássicas que indicam comparação direta, por exemplo, como; igual; tal qual, etc. Já a alusão não se trata absolutamente de uma comparação. É uma referência a pessoa, lugar, evento ou trabalho artístico fora do texto, ou seja, se o leitor não estabelece a relação com a pessoa, evento ou trabalho artístico referido, inclusive por desconhecimento, não é possível construir o sentido, pois, exatamente por não ser uma comparação, exige-se do leitor conhecimento exterior ao contexto e extrapolação do que é empregado como referência apenas. Ofertam-se exemplos de alusões corriqueiras, a título de ilustração, pois seguem a mesma linha daquela apresentada na Questão: “este é um presente de grego” (referência à história do cavalo de Tróia); “este objeto é um elefante branco” (referência à história do nascimento de Siddhartha Gautama, o Buda); “ele é o bode expiatório” (referência ao animal sacrificado nas festas de deus Dionísio). Ressalta-se, novamente, que não se tecem comparações, fazem-se referências para que o leitor possa inferir valor e construir significado. Assim, é inverídico e não prospera o argumento de que “uma alusão não deixa de ser uma metáfora”, pelo motivo precípuo de ser a metáfora uma comparação e a alusão não ser, restando a opção B como única resposta correta. Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão 33, a saber, Letra B.

Fontes:

- https://www.thoughtco.com/introduction-to-figures-of-speech-1691823
- https://www.redbubble.com
- Collins Cobuild English Language Dictionary. Collins Publishers
- Swan, Michael. Practical English Usage.3rd Ed. Oxford, 2005.
- Greenbaum, Sidney. Director Survey of English Usage. The Oxford English Grammar. Claredon Press.
- Murphy, Raymond. Essential Grammar in Use: basic English language grammar. 2nd Ed. Martins Fontes. 2021.
- 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.

BRANCA
34

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

Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que o enunciado da referida Questão 34 “Cohesion helps readers to focus well on the text topic by building clearer emphasis and understanding. Concerning the highlighted cohesive devices, it is compatible information they function as” (Coesão ajuda os leitores a focar melhor no assunto do texto construindo ênfase e compreensão mais claras. Com respeito aos recursos coesivos destacados, é informação

compatível que eles funcionam como) está perfeitamente claro, bem como elaborado dentro dos melhores padrões gramaticais da língua inglesa, buscando aferir se o concursista sabe distinguir primeiramente o que é morfologia e o que é função/sintaxe, e posteriormente se consegue analisar as relações coesivas estabelecidas dentro do texto em tela. Relembra-se que o nível de compreensão exigido para o certame é superior completo, o que inclui construções frasais que vão bem além do nível do inglês básico. Ressalta-se que a única opção de resposta correta é a B, porque todos os vocábulos em destaque são pronomes relativos (classificação morfológica) que são sujeitos nas orações subordinadas que iniciam (função sintática). A opção letra D é incorreta, porque, em primeiro lugar, "determinante" é uma classificação morfológica, não é função de termo da oração; em segundo lugar, a classificação morfológica dos termos destacados é a de pronome relativo, não a de "determinante". A opção A é incorreta, porque todas as palavras em destaque antecedem verbos, não sendo possível, deste modo, que exerçam função de objetos destes verbos. A letra C também é incorreta, porque não é possível que os pronomes relativos (classificação morfológica) em destaque sejam predicados (função, sintaxe), pois que estão em posição anterior ao verbo, e não existe a função de predicado sem verbo ou anterior ao verbo. Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão 34, a saber, Letra B.

Fontes:

- https://link.springer.com/journal/10639 (adapted)
- Collins Cobuild English Language Dictionary. Collins Publishers
- Swan, Michael. Practical English Usage.3rd Ed. Oxford, 2005.
- Greenbaum, Sidney. Director Survey of English Usage. The Oxford English Grammar. Claredon Press.
- Murphy, Raymond. Essential Grammar in Use: basic English language grammar. 2nd Ed. Martins Fontes. 2021.
- 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.

BRANCA
35

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

Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que registram-se incorreções e inconsistências em face da análise dos dados verbais e visuais ofertados: em A, porque não se trata de mais de um sentido para as mesmas palavras (polissemia) e não se critica qualquer forma de preconceito, pois o menino demonstra tristeza por não ser um palíndromo,apenas, visto que as palavras "boy", "brother", "son" que a ele se referem na estrutura família, não podem ser lidas de trás para frente como "sis", "mom", "dad"; em B, porque a riqueza lexical (de vocabulário) não é obtida por meio de linguagem figurada, conotativa, na verdade, todo o sentido das palavras é plenamente literal, ou seja, denotativo, concreto; em D, porque o sentido concreto, denotativo, das palavras não foi desprezado/desconsiderado, muito pelo contrário, a forma (dimensão formal) é crucial para se entender o palíndromo. Assim, a única opção correta é B, porque as palavras "mom, dad, sis" podem ser lidas/escritas na ordem normal ou inversa, sem modificação formal ou semântica, pois é isso que é um palíndromo, enquanto "brother", "son", "boy" não são palíndromos. Objetiva-se aferir se o aluno é capaz de reconhecer que o por meio do uso concreto, denotativo da língua também construímos humor e que existem fenômenos linguísticos como o palíndromo que têm caráter universal, acontecem em diferentes línguas. 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:

- https://www.cartoonstock.com
- Collins Cobuild English Language Dictionary. Collins Publishers
- Swan, Michael. Practical English Usage.3rd Ed. Oxford, 2005.

- Greenbaum, Sidney. Director Survey of English Usage. The Oxford English Grammar. Claredon Press.
- Murphy, Raymond. Essential Grammar in Use: basic English language grammar. 2nd Ed. Martins Fontes. 2021.
- 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.

BRANCA
36

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

Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que a Questão 36 busca aferir se o concursista domina o conhecimento de que as formas em ING podem ser gerúndios e particípios e que tal distinção só pode ser elaborada se este concursista sabe identificar como tais formas em ING foram empregadas no texto. Assim, as formas em ING que são particípios só podem ser usadas como verbos ou adjetivos, enquanto as formas em ING que são gerúndios só podem ser usadas como substantivos. Encontram-se inconsistências e incorreções: em B, porque quando o TO é a partícula indicadora/marcadora/constitutiva do infinitivo não pode ser seguida de forma em ING, gerúndio ou particípio; em C, porque os particípios em ING são usados como verbos ou adjetivos, como já foi explicado anteriormente neste texto, o que não é a circunstância de uso das formas em ING destacadas; em D, porque embora a partícula TO seja caracterizadora/indicadora/marcadora de infinitivo, existem verbos que não a possuem, os modais, Can, May, Must, por exemplo, e são denominados como “bare infinitives” (infinitivo despido/pelado). A única resposta correta é a letra A, porque todas as formas em ING destacadas foram usadas despois de preposição. Tal cujo uso é obrigatório e não há regra semelhante na língua portuguesa, por exemplo, então a “tradução” errônea pode não indicar o mesmo uso que foi efetivado e é obrigatório em inglês, ou seja, a tradução correta é “interested in designing and offering” (interessado no planejamento e oferta), “aiming at offering” (objetivando a oferta), “for by catering” (pois o atendimento). Por serem empregadas imediatamente após qualquer preposição, estas formas em ING funcionam como frase nominal (sintagma nominal, substantivos), sendo, deste modo, gerúndios. Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão 36, a saber, Letra A.

Fontes:

- https://www.tandfonline.com (adapted)
- Collins Cobuild English Language Dictionary. Collins Publishers
- Swan, Michael. Practical English Usage.3rd Ed. Oxford, 2005.
- Greenbaum, Sidney. Director Survey of English Usage. The Oxford English Grammar. Claredon Press.
- Murphy, Raymond. Essential Grammar in Use: basic English language grammar. 2nd Ed. Martins Fontes. 2021.
- 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.

BRANCA
38

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que a Questão 38 busca aferir se o concursista domina o conhecimento de que o uso descritivo das palavras empregadas como adjetivos/qualidades em inglês será sempre anterior ao substantivo e é verdadeiro que se tal conhecimento não estiver no arcabouço teórico deste concursista este certamente não compreenderá o questionamento. Registram-se incorreções e inconsistências: em A, porque o uso predicativo acontece quando adjetivos, por exemplo, são colocados depois dos substantivos a que se referem, o que não ocorre nos segmentos destacados, sendo inclusive ocorrência rara e fora da regra geral; em C, porque não há "qualifiers" nos segmentos sublinhados, pois "qualifiers" modificam adjetivos e advérbios a que se referem, nos segmentos em destaque substantivos são descritos, sendo alguns exemplos de "qualifiers" very, quite, less, least, rather, somewhat, more, most, too, so, just, enough, indeed, still, almost, fairly, really, even, a bit, a little, a (whole) lot, a good deal, a great deal, kind of, sort of, e nenhum deles ocorre nos segmentos destacados; em D, porque o uso atributivo caracteriza-se pelo posicionamento da palavra antes daquela que a modificará, sendo o mesmo que uso predicativo (já abordado na opção A) e ressalta-se que nos segmentos em destaque não foram usados substantivos nessa posição. A única resposta correta é B, porque várias palavras de valor descritivo e de classes gramaticais diferentes foram usadas antes de um substantivo para descrevê-lo. Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão 38, a saber, Letra B.

Fontes:

- Collins Cobuild English Language Dictionary. Collins Publishers
- Swan, Michael. Practical English Usage.3rd Ed. Oxford, 2005. Páginas 8-11.
- Greenbaum, Sidney. Director Survey of English Usage. The Oxford English Grammar. Claredon Press.
- Murphy, Raymond. Essential Grammar in Use: basic English language grammar. 2nd Ed. Martins Fontes. 2021.
- 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.

BRANCA
40

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Em relação aos argumentos apresentados, pontua-se que nas opções de resposta A, B, D a omissão do pronome relativo THAT pode acontecer, mas não obrigatória, porque, como informa o enunciado, as perguntas (palavras de pergunta) referem-se às orações subordinadas iniciadas por THAT (That-clauses). Assim: na letra A, WHO refere-se a pessoa com quem o sujeito da subordinada se casaria (objeto indireto); na B, HOW LONG refere-se a quanto tempo o sujeito WE deve esperar (adjunto adverbial); na D, WHAT refere-se ao presente desejado para o Natal (objeto direto). A única opção em que a omissão de THAT é obrigatória pelo fato do pronome interrogativo (a palavra de pergunta) se referir ao sujeito da oração subordinada é a Letra C. Assim, na Letra C, WHAT refere-se ao sujeito de "will happen". O período composto por subordinação tem duas orações: "What do you suppose" e "What will happen". O WHAT em "What will happen" foi substituído por relação de subordinação por THAT sendo obrigatória sua omissão. Para resolver a questão basta observar que em A, B, D imediatamente após o THAT já existe um pronome que é o sujeito, tornando a omissão do THAT facultativa, o que não ocorre em C, estrutura na qual THAT não é seguido por pronome. Ressalta-se que o enunciado da Questão 40 utiliza o verbo MUST, especificando a obrigatoriedade da omissão. Portanto, a banca não encontra respaldo para atender às solicitações recursais e confirma o gabarito preliminar divulgado para a Questão 40, a saber, Letra C.

Fontes:

- Collins Cobuild English Language Dictionary. Collins Publishers
- Swan, Michael. Practical English Usage.3rd Ed. Oxford, 2005. Página 469
- Greenbaum, Sidney. Director Survey of English Usage. The Oxford English Grammar. Claredon Press.
- Murphy, Raymond. Essential Grammar in Use: basic English language grammar. 2nd Ed. Martins Fontes. 2021.
- 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.

Cargo: Língua Portuguesa

BRANCA
3

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Em que pese as alegações do candidato, não padece de qualquer vício a questão, pois quando há três opções notadamente erradas, por evidente o que se procura avaliar na questão é o estabelecimento de sentido entre os objetivos de aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades com o planejamento de aulas disponibilizado no LRCO, e não o contrário. Este desdobramento deve ser observado já que o candidato só pode escolher uma opção correta. Portanto, o planejamento das aulas no LRCO é fundamental para garantir a coerência entre os conteúdos ministrados e os objetivos de aprendizagem, além de orientar o professor a adotar práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento das habilidades nos alunos.

Fontes:

- https://www.documentador.pr.gov.br/documentador/pub.do?action=d&uuid=@gtf-escriba-
- seed@ef5f5d51-9a8b-4911-b498-916bac641df9&emPg=true
- https://www.educacao.pr.gov.br

BRANCA
4

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A afirmativa I erra ao afirmar que ainda que se manifeste internamente, é construído na relação com os outros e é fruto de exploração externa. Veja que a relação dialética entre o “interno” e o “externo” não existe, ficando ao “interno” apenas um espaço de manifestação do projeto de vida e não de construção e desenvolvimento. Conforme Damon (2009) assevera: O projeto de vida é tanto um fenômeno profundamente pessoal quanto inevitavelmente social. É construído internamente, ainda que se manifeste na relação com os outros. É fruto da reflexão interna, ainda que também a seja de exploração externa (DAMON, 2009). Assim, o Projeto de Vida influencia a vida dos indivíduos, mas também ecoa na vida em sociedade. Sujeitos que se planejam e projetam seu futuro são empreendedores do próprio caminho, visualizam suas possibilidades e trabalham a favor de seu crescimento pessoal, o que torna a vida social mais altiva e promissora. Portanto, o Projeto de Vida é de interesse dos indivíduos e, por consequência, também da sociedade. A construção dos projetos de vida é um fenômeno psicossocial, que se assenta na intersecção entre dois campos: os dos saberes individuais e dos valores presentes na cultura nos quais nos inserimos, juntamente com a influência de outras pessoas e projetos coletivos (DANZA, 2019). Portanto, o componente de Projeto de Vida está relacionado não apenas aos interesses individuais das juventudes, mas aos propósitos coletivos e sociais, dimensionados pela ética e por valores morais preciosos, para a construção de uma sociedade civilizada, com oportunidades para todos, em que se concretiza o exercício da cidadania. O componente curricular Projeto de Vida

contribui para a formação integral dos estudantes, por meio de aprendizagens que contribuam com seu planejamento de vida, de modo que eles tenham, na escola, um lugar onde possam receber ajuda e orientação, no que diz respeito a pensar seus sonhos, desejos e possibilidades.

Fonte:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf p. 799 a 804.

BRANCA
5

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O comando da questão fecha as possibilidades da recomposição das aprendizagens especificamente no quesito a "reorganização curricular". Como devemos reorganizar o currículo para recompor aprendizagens? Diante de um currículo vasto, quais critérios devemos utilizar? O que é preciso priorizar? É notada a importância da avaliação nos seus mais diversos âmbitos, mas o que está, particularmente nesta questão, especificado explicitamente em seu comando, é a reorganização curricular. O Guia para implementação da recomposição de aprendizagens responde (página 10) : "Para isso, é preciso priorizar, olhar para além da ponta de um iceberg, mirando o que ficou antes (as habilidades pregressas, essenciais de 4º e 5º anos) e o que está no presente (as habilidades focais do 6º ano) para que em um ano ele(a) possa viver ao máximo uma escola que permita que ele(a) progrida na trajetória escolar e siga, com êxito, para o 7º ano. Por isso a reorganização curricular, orientada pelos critérios de essencialidade, pertinência e progressão, torna-se uma estratégia que identifica e seleciona as aprendizagens e habilidades essenciais do referencial curricular da rede, que estão relacionadas progressivamente entre si e são indispensáveis para que os(as) estudantes avancem no desenvolvimento de outras habilidades. Para garantir a qualidade da reorganização, é preciso, portanto, entender o encadeamento não apenas das habilidades de determinado ano, mas entre todos os anos de cada componente. Essa seleção não é aleatória, mas sim organizada de tal forma que permite o desenvolvimento coerente das aprendizagens essenciais ao longo de cada etapa. É a partir da reorganização curricular, materializada em um referencial curricular com habilidades cuidadosamente selecionadas, que se inicia o planejamento das ações pedagógicas para a recomposição das aprendizagens, bem como o planejamento dos momentos formativos para coordenadores(as) pedagógicos(as) e professores(as) para que compreendam como organizar todas as ações que permitirão aos(às) estudantes avançarem e terem sucesso com as aprendizagens. As demais alternativas: flexibilidade, individualização e autonomia, pois estes critérios permitem que cada estudante avance em seu próprio ritmo, sem a necessidade de um currículo padronizado. (A) Embora a flexibilidade, individualização e autonomia sejam importantes, elas não garantem por si só que as aprendizagens essenciais sejam priorizadas e que haja uma progressão consistente. (B) avaliação contínua, formativa e diagnóstica, pois a avaliação permite identificar as dificuldades dos estudantes e ajustar as práticas pedagógicas de acordo com as necessidades individuais. A avaliação é fundamental para a reorganização curricular, mas ela não define os critérios para a seleção das aprendizagens essenciais e (D) contextualização, interdisciplinaridade e projetos de aprendizagem, pois essas abordagens permitem que os estudantes estabeleçam conexões entre os diferentes conteúdos e com suas experiências de vida. A contextualização, a interdisciplinaridade e os projetos de aprendizagem são importantes para tornar o ensino mais significativo, mas não garantem a seleção das aprendizagens essenciais.

Fonte:

- https://www.gov.br/mec/ptbr/recomposicaoaprendizagens/GuiaparaImplementaodaRecomposiodeAprendizagens.pdf, página 10.

BRANCA
6

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
De acordo com o enunciado da questão "A reescrita do trecho destacado a seguir, no final do texto apresentado, "Seu livro pretende apenas alertar legisladores, professores e sobretudo pais dos perigos a que crianças e adolescentes estão expostos quando têm acesso ilimitado a celulares e tablets." (11º§) que preserva o sentido e a correção originais, assim como a coesão e coerência das ideias expressas, está indicada em:", a alternativa "**D)** Seu livro pretende não só alertar legisladores, como também professores e sobretudo pais dos perigos a que crianças e adolescentes estão expostos quando têm acesso ilimitado a celulares e tablets." foi adequadamente indicada como correta. A coesão e a coerência são mecanismos fundamentais na construção textual. Para um texto ser eficaz na transmissão da sua mensagem, é essencial fazer sentido para o leitor. Além disso, deve ser harmonioso, para a mensagem fluir de forma segura, natural e agradável aos ouvidos. A coesão é resultado da disposição e da correta utilização das palavras que propiciam a ligação entre frases, períodos e parágrafos de um texto. Ela colabora com sua organização e pode ocorrer por meio de palavras chamadas de conectivos. A coesão pode ser obtida através de elementos anafóricos e catafóricos. A anáfora e a catáfora se referem à informação expressa no texto e, por esse motivo, são qualificadas como endofóricas. Enquanto a anáfora retoma um componente, a catáfora o antecipa, contribuindo com a ligação e a harmonia textual. Os mecanismos de coesão são: referência, substituição, elipse, conjunção, coesão léxica. Exemplo: Referência: Utilizar outros elementos (pronomes pessoais, pronomes demonstrativos e comparações) para evitar repetições. Referência pessoal: utilização de pronomes pessoais e possessivos, por exemplo: João e Maria casaram. Eles são pais de Ana e Beto. (Referência pessoal anafórica). Ao substituir a expressão "apenas alertar legisladores, professores" por "não só alertar legisladores, como também professores" é possível identificar uma estrutura linguística alternativa para o apresentado no texto sem, contudo, perceber qualquer alteração semântica ou de correção gramatical. Na estrutura original, o sentido é de que o alerta é dado aos professores e legisladores, o que permanece na sugestão indicada no gabarito. As expressões "não só" e "mas também" apenas reforçam a ideia de acréscimo indicado pela sequência enumerativa indicada no texto original. A alternativa "**C)** Tal livro pretende apenas alertar legisladores, professores e sobretudo pais dos perigos a que crianças e adolescentes estão expostos à medida que obtém acesso ilimitado a celulares e tablets." não pode ser indicada como correta. A preposição "à medida que" altera o sentido original, sugerindo uma relação de proporcionalidade que não está presente no texto original.

Fontes:

- 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.
- SAVIOLI, Francisco Platão; FIORINI, José Luiz. Para entender o texto: leitura e redação. SCHNEUWLY, B., DOLZ, J. Gêneros orais e escritos na escola. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

BRANCA
7

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
De acordo com o enunciado da questão "Considerando o gênero textual apresentado, indique, a seguir, a alternativa que apresenta características a ele relacionadas.", a alternativa "**A)** Julgamento, concisão e seleção de informações." foi adequadamente indicada como correta. A resenha crítica é um texto caracterizado pela informação, pela descrição e pela argumentação acerca de determinada obra — filme, livro (como o apresentado neste contexto), peça de teatro, shows etc. —, apresentando seus principais elementos e características. Assim, a resenha tem como finalidade analisar um produto cultural, podendo recomendá-lo, ou não, aos seus leitores. Esse gênero textual é considerado predominantemente argumentativo por defender, em sua análise, uma tese acompanhada de argumentos favoráveis ou não sobre o produto cultural em questão a partir de uma seleção de informações feita de acordo com o julgamento do resenhista. O julgamento de forma explícita pode ser identificado nos dois últimos parágrafos do texto:
"A "geração ansiosa" não se limita à análise do problema. O autor apresenta soluções simples para tirar as crianças da

telinha, encorajando-as a voltar à rua para brincar com amigos. Também defende que os celulares sejam banidos da sala de aula e que o acesso às redes sociais seja legalmente limitado a maiores de 13 anos.
Haidt não é um ludita pregando a demolição dos teares do Vale do Silício. Seu livro pretende apenas alertar legisladores, professores e sobretudo pais dos perigos a que crianças e adolescentes estão expostos quando têm acesso ilimitado a celulares e tablets."
A alternativa "**D)** Resumo informativo, confronto explícito com o interlocutor e clareza de ideias." não pode ser indicada com correta, em razão da segunda característica apontada: "confronto explícito com o interlocutor". Tal característica ocorre quando o autor direciona sua argumentação ou discurso de maneira clara e direta contra a posição, opinião ou argumentos de uma pessoa, grupo ou ideia específica. Esse tipo de abordagem é caracterizado por: citação direta ou indireta do interlocutor: O autor pode mencionar explicitamente o nome, a obra ou os argumentos da pessoa ou grupo de que está discordando. O texto tem como característica refutar ou contradizer diretamente os pontos apresentados pelo interlocutor. Esse tipo de confronto é comum em debates acadêmicos, editoriais de opinião, e textos argumentativos em geral, quando o objetivo é contradizer ou refutar ideias específicas, o que não ocorre no texto em análise.

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- 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. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa.
- KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. Ler e compreender: os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2008.

BRANCA
10

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
De acordo com o enunciado da questão "Considere o trecho a seguir: "Há quem as busque não nas inovações tecnológicas, mas em fatores sociais ou econômicos – por exemplo, na crise econômica dos subprimes, que, no entanto, eclodiu quatro anos antes, em 2008." (7º§) o termo destacado poderia ser substituído, mantendo-se a coerência textual, por:", a alternativa "**A)** Senão." foi adequadamente indicada como correta. Uso dos termos "senão" e "se não" : 1 – "Não faz mais nada, **senão** pensar na viagem." 2 – "**Se não** for possível comparecer à consulta, avise-nos." Como é possível notar pelos enunciados anteriores, as expressões "senão" e "se não", apesar de semelhantes quanto à pronúncia, possuem diferenças na grafia e no sentido que imprimem ao processo comunicativo. Senão: É usado quando possuir os seguintes significados: - do contrário, caso contrário: Estudo muito, senão serei reprovado. - mas sim; **mas** (Sentido observado na questão proposta): Não era diamante nem rubi, senão cristal. - a não ser, exceto, mais do que: Ninguém, senão os convidados, podia entrar no evento. - mas também: O aprendizado não depende somente do professor, senão do esforço do aluno. - falha, defeito, obstáculo (como substantivo): Não encontrei um senão em seu texto. Se não: É usado como conjunção, ou seja, "se" é uma conjunção condicional que indica uma condição e, nesse caso, quando acompanhada do advérbio de negação "não", possui os seguintes significados: - caso não; quando não: Se não fizer sol, não iremos à praia. Havia duas pessoas interessadas, se não três. O trecho em análise não apresenta a expressão destacada "no entanto", conforme prova aplicada, a expressão destacada é "mas". Assim, a alternativa "**D)** Mas ainda" não pode ser considerada correta. A expressão "mas ainda" é usada para introduzir algo que amplifica, intensifica ou complementa uma ideia anterior, muitas vezes com um sentido de ênfase ou comparação. O significado pode variar conforme o contexto, mas geralmente sugere algo "ainda mais" ou "além disso".

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.

BRANCA
11

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
De acordo com o enunciado da questão "O texto apresenta como principal função da linguagem:", a alternativa "**C)** Conativa." foi adequadamente considerada correta. As funções da linguagem são formas de utilização da linguagem segundo a intenção do falante. Elas são classificadas em seis tipos. Cada uma desempenha um papel relacionado com os elementos presentes na comunicação: emissor, receptor, mensagem, código, canal e contexto. Assim, elas determinam o objetivo dos atos comunicativos. Embora haja uma função que predomine, vários tipos de linguagem podem estar presentes num mesmo texto. A resenha crítica é, majoritariamente, um texto descritivo, pois o autor disserta sobre certas partes e/ou detalhes do objeto analisado para dar sua opinião e mostrar sua análise. Ela pode ser positiva ou negativa, mais ou menos detalhada e costuma ser curta. Pode ser feita em 1ª pessoa (mais pessoal) ou 3ª pessoa (mais impessoal). A parte mais importante sobre a resenha crítica é que ela deve, obrigatoriamente, conter uma argumentação, já que não pode ser apenas um resumo. De forma geral, o autor deve justificar tal opinião com julgamentos de valor, raciocínios lógicos ou comparações. Assim, a principal função de linguagem utilizada é a função conativa/apelativa, aquela que busca convencer o leitor. A estrutura da resenha crítica tem três partes: Descrição/Apresentação: é a parte inicial, na qual o objeto de análise é apresentado. Assim, nesse segmento, há um resumo que mostra as informações importantes. Apreciação/Análise: depois da apresentação, o autor falará sobre sua análise e sobre o julgamento que fez daquele objeto. Ele pode definir os pontos positivos e negativos, dar uma opinião geral ou comentar sobre uma parte específica. O autor deve mostrar a sua tese e os argumentos para comprová-la. Conclusão: por fim, o autor apresenta as considerações finais sobre o tema, retomando o objeto e sua tese principal. A alternativa "**D)** Referencial." não pode ser considerada correta de acordo com o exposto anteriormente.

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BAKHTIN, Mikhail, Estética da Criação Verbal. Martins Fontes, 2003.
- BECHARA, Evanildo. Moderna Gramática Portuguesa.
- EMEDIATO, W. A fórmula do texto: redação, argumentação e leitura. São Paulo: Geração Editoria, 2004.
- FÁVERO, Leonor Lopes, & KOCH, Ingedore Villaça. Linguística Textual: Introdução. Cortez, 1983 (e edições posteriores).
- 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. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa.
- MACHADO, A. R. A organização sequencial da resenha crítica. The Especialist - PUC (SP), 1996.
- MARCUSCHI, L. A. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. Parábola Editorial, 2008.
- PERELMAN, Chaim, & OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. Tratado da Argumentação: A Nova Retórica. Martins Fontes, 2005.
- TRAVAGLIA, L. C. Tipologia textual e ensino de língua. Domínios de Lingu@gem, v. 12, n. 3, p. 1336–1400, 21 set. 2018.

BRANCA
12

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
De acordo com o enunciado da questão “Pode-se afirmar que o texto em análise apresenta características textuais:”, a alternativa “D) Expositivas/Argumentativas.” foi adequadamente considerada correta. Argumentação presente no texto:
“O autor apresenta soluções simples para tirar as crianças da telinha, encorajando-as a voltar à rua para brincar com amigos. Também defende que os celulares sejam banidos da sala de aula e que o acesso às redes sociais seja legalmente limitado a maiores de 13 anos.
Haidt não é um ludita pregando a demolição dos teares do Vale do Silício. Seu livro pretende apenas alertar legisladores, professores e sobretudo pais dos perigos a que crianças e adolescentes estão expostos quando têm acesso ilimitado a celulares e tablets. (...)”
O gênero resenha pode ser dividido em resenha descritiva (de caráter expositivo) e resenha crítica (de caráter expositivo-argumentativo).
Uma boa resenha compreende um estudo sistemático do objeto resenhado, conhecimento acerca do público-alvo e domínio desse gênero textual. Orlandi apresenta-nos uma tipologia do discurso tendo, em seu debruçar teórico, como critério, os modos de funcionamento do discurso observando, por base, os elementos constitutivos de suas condições de produção e suas relações com o modo de produção de sentidos com seus efeitos. Discurso autoritário: aquele em que a polissemia é contida, o referente está apagado pela relação de linguagem que se estabelece e o locutor se coloca como agente exclusivo, apagando também sua relação com o interlocutor; Discurso polêmico: aquele em que a polissemia é controlada, o referente é disputado pelos interlocutores, e estes se mantêm em presença, numa relação tensa de disputa pelos sentidos; Discurso lúdico: aquele em que a polissemia está aberta, o referente está presente como tal, sendo que os interlocutores se expõem aos efeitos dessa presença inteiramente não regulando sua relação com os sentidos. Os gêneros textuais surgem a partir da função específica de cada forma de comunicação. Já os tipos textuais (tipologia) são as classificações dadas à estrutura linguística padrão segundo a qual o texto é produzido. Alguns exemplos de gêneros textuais são: carta, conto, crônica, receita culinária, bula, manual de instruções, resenha, listas, verbetes, etc. Cada um possui um padrão comum no qual outros textos, que cumprem a mesma função, devem se adequar. Os tipos textuais são: dissertativo (argumentativo ou expositivo), descritivo, narrativo e injuntivo. E, um gênero textual pode ser composto de diferentes tipos textuais. Uma receita culinária, por exemplo, possui uma lista de ingredientes necessários para o preparo (texto descritivo) e o modo de preparo (texto injuntivo). A tipologia textual é classificada segundo a estrutura e a finalidade de um texto. Cada tipo de texto cumpre uma função e, para isso, possui um modo específico de enunciar e realizar a comunicação. O texto dissertativo-argumentativo possui como finalidade a defesa de uma ideia. Esse tipo textual tem como finalidade persuadir o leitor a concordar com a construção do pensamento e com os argumentos propostos. Um texto dissertativo-argumentativo possui como marca principal o desenvolvimento e defesa de uma tese. Possui uma estrutura formal baseada em: Introdução - Apresentação da tese a ser desenvolvida. Desenvolvimento - Exposição de argumentos que reforcem a tese. Conclusão - Estabelecimento de um novo contexto a partir dos argumentos propostos. Esse tipo textual é o mais comum em provas de redação como as do Enem, por exemplo. Outros gêneros que apresentam essa estrutura são: editoriais, cartas de opinião, ensaios e artigos científicos. O texto dissertativo-expositivo tem como característica a exposição de uma informação através da explanação, conceitualização, comparação, etc. Diferentemente do texto argumentativo, o texto expositivo não tem como finalidade persuadir e levar o leitor a concordar com a tese apresentada. São exemplos de textos expositivos, os gêneros: palestras, seminários, entrevistas, verbetes de dicionários e enciclopédias. Os textos narrativos expõem uma relação entre personagens contextualizados no tempo e no espaço, contam uma história baseada em um ponto de vistas específico, o ponto de vista do narrador. Esse ponto de vista pode ser desenvolvido em terceira pessoa (narrador observador ou narrador onisciente) ou em primeira pessoa (narrador personagem). Esse tipo de texto é encontrado nos gêneros: contos, fábulas, crônicas, romances, novelas, etc. Os textos descritivos possuem como finalidade oferecer uma riqueza de detalhes sobre um objeto, pessoa, lugar ou evento. Uma característica desse tipo de texto é o uso de uma grande quantidade de adjetivos. Os principais gêneros desse tipo de texto são: diários, relatos de viagem, biografias, anúncios de classificados, listas, cardápios, notícias, currículos, etc. Os textos injuntivos ou instrucionais possuem como finalidade a orientação para uma ação, funcionam como uma ordem para o leitor. Possuem como característica principal o uso de verbos no imperativo. Esse tipo textual contém uma

ordem ao leitor e exclui outro modo ou possibilidade de ação. São utilizados para orientar a realização de uma tarefa e controlar os seus resultados. É o caso dos gêneros textuais: propaganda, publicidade, manual de instruções, bula de medicamentos, receitas culinárias, livros de regras e regulamentos.

Fontes:

- ANTUNES, I. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BAKHTIN, Mikhail, Estética da Criação Verbal. Martins Fontes, 2003.
- BECHARA, Evanildo. Moderna Gramática Portuguesa.
- EMEDIATO, W. A fórmula do texto: redação, argumentação e leitura. São Paulo: Geração Editoria, 2004.
- FÁVERO, Leonor Lopes, & KOCH, Ingedore Villaça. Linguística Textual: Introdução. Cortez, 1983 (e edições posteriores).
- 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. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa.
- MACHADO, A. R. A organização sequencial da resenha crítica. The Especialist - PUC (SP), 1996.
- MARCUSCHI, L. A. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. Parábola Editorial, 2008.
- PERELMAN, Chaim, & OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. Tratado da Argumentação: A Nova Retórica. Martins Fontes, 2005.
- TRAVAGLIA, L. C. Tipologia textual e ensino de língua. Domínios de Lingu@gem, v. 12, n. 3, p. 1336–1400, 21 set. 2018.

BRANCA
13

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
De acordo com o enunciado da questão "Depreende-se da argumentação do autor que:", a alternativa "**A)** Há um direcionamento específico em relação às obras citadas de Haidt." foi adequadamente considerada correta de acordo com o destaque a seguir:
"O mal estar da juventude apareceu no livro anterior de Haidt, The coddling of the American mind (2018), escrito em parceria com o advogado e ativista da liberdade acadêmica Greg Lukianoff. O tema ali era mais político – a crescente limitação à liberdade de pensamento nas universidades americanas –, mas Haidt já apontava para a fragilidade psicológica da geração que então ocupava os bancos universitários como um fator determinante para a ascensão do que mais tarde se chamaria de "cultura do cancelamento"."

Fonte:

- O próprio texto.

BRANCA
14

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
De acordo com o enunciado da questão "A partir do título atribuído ao texto, pode-se afirmar que:", a alternativa "**A)** O título apresenta informações que estão relacionadas ao gênero textual apresentado." foi adequadamente indicada como correta. No título "Infância hiperconectada cria "geração ansiosa", diz o livro mais discutido do ano" é possível identificar a referência ao objeto cultural que será resenhado, apontando, assim, pistas linguísticas para o gênero textual resenha. A resenha crítica é um texto caracterizado pela informação, pela descrição e pela argumentação acerca de determinada obra — filme, livro, peça de teatro, shows etc. —, apresentando seus principais elementos e

características. Assim, a resenha tem como finalidade analisar um produto cultural, podendo recomendá-lo, ou não, aos seus leitores. Esse gênero textual é considerado predominantemente argumentativo por defender, em sua análise, uma tese acompanhada de argumentos favoráveis ou não sobre o produto cultural em questão. A alternativa "**C)** É possível reconhecer antecipadamente o posicionamento do autor do texto acerca do livro citado." não pode ser indicada como correta. Em "Infância hiperconectada cria "geração ansiosa", diz o livro mais discutido do ano" não é possível reconhecer o posicionamento do enunciador de forma crítica, opinativa. A afirmativa que constitui o título tem como enunciador a terceira pessoa, além disso, a expressão "mais discutida do ano" é um fato exposto pelo enunciador e não sua opinião. A alternativa "**D)** É possível reconhecer que o termo "hiperconectada" produz um efeito de sentido irônico para chamar a atenção do leitor." não pode ser indicada como correta conforme expresso anteriormente.

Fontes:

- EMEDIATO, W. A fórmula do texto: redação, argumentação e leitura. São Paulo: Geração Editoria, 2004.
- FÁVERO, Leonor Lopes, & KOCH, Ingedore Villaça. Linguística Textual: Introdução. Cortez, 1983 (e edições posteriores).
- 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. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa.
- MACHADO, A. R. A organização sequencial da resenha crítica. The Especialist - PUC (SP), 1996.
- MARCUSCHI, L. A. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. Parábola Editorial, 2008.
- PERELMAN, Chaim, & OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. Tratado da Argumentação: A Nova Retórica. Martins Fontes, 2005.

BRANCA
15

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

De acordo com o enunciado da questão "Considerando a leitura em sala de aula, a partir das concepções de linguagem que orientam a prática docente, pode-se afirmar que:", a alternativa "**A)** Uma conduta reflexiva que se torna uma ação dialógica em uma atividade de leitura é uma estratégia que gera possibilidades de compreensão textual." foi adequadamente indicada como correta. A prática reflexiva pode acontecer em três momentos: antes da ação, o planejamento; "durante a ação, a experiência; após a ação, ou seja, após a experiência". Desse modo, uma conduta reflexiva torna-se uma ação dialógica (Bakhtin, 2006), uma vez que se concretiza no "encontro com o outro, mediado pelos desafios que o encontro apresenta que a vivência e a experiência consentem". Portanto, é imperativo ao professor de formação inicial e/ou continuada que, além de alinhar-se aos novos conceitos de escola e de ensino-aprendizagem que têm emergido durante as mais recentes pesquisas, também busque uma formação "crítica-reflexiva", ou seja, compreenda sua própria postura enquanto docente (Miller, 2013, p. 103). Essa visão torna-se possível quando o professor passa de reprodutor do conhecimento para professor pesquisador, acolhendo a responsabilidade e "obrigação de pensar em novas formas de atuação em sala de aula" (Celani, 2005; 2010 apud Miller, 2013, p. 112), isto é, romper com a ação passiva no processo. Considerando a importância das concepções teóricas para organização, planejamento e mediação da prática docente, verifica-se que, conscientemente ou não, a concepção teórica do professor tanto de língua quanto de ensino-aprendizagem influenciará diretamente sua prática. Nesse sentido, faz-se necessário refletir sobre o processo de ensino-aprendizagem da leitura a partir das concepções teóricas que permearam e permeiam o ensino. A alternativa "**D)** Ao adotar a linguagem como expressão do pensamento, o professor contribui para que as variedades linguísticas sejam reconhecidas como adequadas em situações diferentes de comunicação e não apenas a variedade padrão empregada no texto." não pode ser considerada correta. Linguagem como expressão do pensamento : Ao adotar essa concepção, os professores preconizam o uso das regras do falar e escrever bem e restringem-se ao certo ou errado, além de considerar apenas uma variante – a dita padrão ou culta –, ignorando automaticamente as demais formas que ocorrem no uso da língua,

de modo que não há relação com a língua viva usada no cotidiano. Assim, quem não domina as regras desse sistema é um indivíduo que não organiza de forma lógica o seu pensamento. A alternativa "**B)** A leitura do texto em sala de aula, em que o professor faz a leitura em voz alta e o aluno escuta, configura-se em atividade de ensino-aprendizagem a partir de uma prática reflexiva." não pode ser considerada correta. Nessa abordagem, os alunos ocupam uma posição passiva, limitando-se a ouvir o que é lido. Uma prática reflexiva exige que os estudantes participem ativamente, elaborando questionamentos, relacionando o conteúdo com suas experiências e desenvolvendo interpretações próprias. Além disso, tal movimento pressupõe a co-construção do conhecimento entre professor e alunos. A leitura unidirecional não incentiva o diálogo nem promove a troca de ideias que poderia enriquecer a compreensão do texto. Para que haja reflexão, é necessário que o aluno analise, critique e interprete o texto. Apenas ouvir o texto lido pelo professor não estimula o desenvolvimento de habilidades críticas, pois não envolve atividades como análise de argumentos, identificação de contradições ou avaliação de pontos de vista. Atividades reflexivas valorizam a autonomia do estudante no processo de aprendizagem, incentivando-o a fazer escolhas e tomar decisões sobre como compreender e aplicar o conhecimento. A leitura feita exclusivamente pelo professor pode reduzir essa autonomia, restringindo a possibilidade de os alunos se engajarem de forma mais independente. Uma prática reflexiva geralmente envolve a leitura como um ato interativo e situado, que leva em conta o contexto social, cultural e histórico do texto.

Fontes:

- BAKHTIN, M./VOLOCHINOV, M. Marxismo e filosofia da linguagem.12ª ed. São Paulo: Hucitec, 2006 [1929].
- CHARAUDEAU, P. Linguagem e discurso: modos de organização. São Paulo: Contexto, 2008.
- GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de Português. In: _____ (Org.). O texto na sala de aula. São Paulo: Ática, 2003. _____ (Org.). O texto na sala de aula: leitura e produção. Cascavel: Assoeste, 1984.
- GREGOLIN, M. R. O que quer, o que pode esta língua? Teorias linguísticas, ensino de língua e relevância social. In: CORREIA, D. A. (Org.). A relevância social da Linguística: linguagem, teoria e ensino. São Paulo: Parábola; Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2007.
- KOCH, I. G. V. A interação pela linguagem. São Paulo: Contexto, 2006.
- MATURANA, H. Emoções e linguagem na educação e na política. 3ª ed. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2009.
- MILLER, I. K. Formação de professores de línguas: da eficiência à reflexão crítica e ética. In: MOITA LOPES, L. P. Linguística aplicada na modernidade recente. São Paulo: Parábola, 2013. p. 99-121.
- MOITA LOPES, L. P. Linguagem, interação e formação do professor. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 75, nº 179/180/181, p. 301-371, jan./dez. 1994.
- TRAVAGLIA, L. C. Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1997.
- VYGOTSKY, L. S. Pensamento e linguagem. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

BRANCA
17

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

De acordo com o enunciado da questão "Em relação à estrutura composicional, pode-se afirmar quanto ao texto apresentado que:

I. Exemplifica um gênero da narrativa.

II. Pertence a um dos maiores gêneros da literatura.

III. Apresenta narrativa fictícia que demonstra reflexos de saberes populares e folclóricos.

IV. Seu conteúdo ficcional tem como principal objetivo proporcionar aprendizagem relacionada à moralidade.

Está correto o que se afirma apenas em", a alternativa "**B)** I e II." foi adequadamente indicada como correta. Falamos da narrativa quando nos referimos diretamente à narrativa como um fato central. Narrar significa contar ou relatar eventos que constituem uma história. A crônica, exemplo apresentado, pertence a um dos maiores gêneros da

literatura, cujos textos podem ser expostos por meio da oralidade ou da escrita. Cada um deles conta fatos ou histórias que podem ou não ser ficção. É uma categoria de gênero que apresenta diferentes personagens descritos física e emocionalmente nos textos. Além disso, a sua participação no decorrer da história propõe um ponto de vista ou perspectiva das suas emoções, ações e pensamentos. Existem seis categorias de subgêneros do gênero narrativo que são: a história, o romance, a lenda, o mito, a história e a fábula. Relato: A história é caracterizada por sua curta duração em que representa um evento histórico, real ou ficcional em torno de uma história. Geralmente está associado à história, embora seja possível reconhecê-la por ser mais curta. Segue a estrutura narrativa de início, meio e fim, porém, em sua narração oral, o esquema pode ser modificado para não fazê-lo estritamente. Mito: Este é um dos gêneros narrativos que surge para explicar para as pessoas vários dos fenômenos misteriosos do universo. Os mitos são um reflexo da visão de mundo de uma figura em que as crenças que o constituem podem ser identificadas. O mito fornece explicações sobre a origem do mundo, a ascensão dos deuses e suas relações com a terra e a humanidade. Fábula: É um gênero narrativo em que se dá importância a conteúdos ficcionais que proporcionam aprendizagens relacionadas à moralidade. É uma expressão que surge da literatura oral e se caracteriza pela categoria de caracteres que utiliza, já que em muitos casos correspondem a animais com características humanas. A fábula conta histórias que são fruto da imaginação e permite o conhecimento das tradições de um povo. Lenda: É uma forma de narração que surge principalmente da tradição oral, por meio da qual são contados eventos de seres humanos ou sobrenaturais. Por isso, conta uma história real ou fictícia que inclui uma série de aspectos maravilhosos que se tornam um reflexo do folclore da região de onde provém. Nesse sentido, é definida como uma narrativa popular transmitida oralmente e por escrito. História: A história é um dos gêneros narrativos mais relevantes e transmitidos que narra um acontecimento capaz de gerar um tipo de emoção no leitor. Pode contar eventos imaginários ou reais, seu enredo é de fácil compreensão para o leitor e inclui poucos personagens. Além disso, possui diferentes formatos de acordo com seu tema e extensão. Romance: É um texto literário escrito em prosa e pode narrar eventos reais e eventos fictícios. Caracteriza-se por ter um enredo mais difícil do que a história e muito mais extenso. Sua trama está quase sempre relacionada à extensão temporal, onde os eventos que acontecem são sujeitos à medida que se prolongam no tempo da história. O escritor pode focar seu trabalho de acordo com suas intenções. A alternativa "**A)** I." não pode ser indicada como correta de acordo com o exposto anteriormente. A alternativa "**C)** I, III e IV." não pode ser considerada correta de acordo com o exposto anteriormente.

Fontes:

- BAKHTIN, Mikhail. Teoria do romance: as formas do tempo e do cronotopo. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2018.
- CANDIDO, Antonio. A crônica: o gênero, sua fixação e suas transformações. In: CANDIDO, Antonio. A educação pela noite e outros ensaios. São Paulo: Ática, 1989.
- COELHO, Nelly Novaes. Literatura: teoria, história e crítica. São Paulo: Moderna, 2000.
- MOISÉS, Massaud. A crônica. In: MOISÉS, Massaud. A criação literária: prosa. São Paulo: Cultrix, 2002.

BRANCA
18

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

De acordo com o enunciado da questão "Considerando os elementos que constituem o texto apresentado, identifique, a seguir, o trecho que apresenta escolha equivalente quanto ao foco narrativo visto no texto em análise.", a alternativa "B) "Entrou no metrô e sentou-se junto à janela. Detestava metrô. O silêncio constrangido, as pessoas frente a frente, sem saber o que fazer com as mãos. Era como nos elevadores, só que pior – pois demorava mais tempo. Por isso ia na janela. Fixou os olhos na escuridão lá fora. Estava inquieta." (Contos mais que mínimos, Heloisa Seixas)." foi adequadamente indicada como correta. Os elementos da narrativa são: narrador, personagem, enredo, tempo e espaço. O narrador pode ser observador, onisciente ou personagem. O enredo é a história ou trama que se passa em determinado momento e lugar. O narrador onisciente demonstra conhecer as motivações dos personagens e as sensações vivenciadas por eles conforme trecho apresentado na alternativa "B" e no texto em análise:

"Ele vivia furioso com a mulher. Por, achava ele, boas razões. Ela era relaxada com a casa, deixava faltar comida na

geladeira, não cuidava bem das crianças, gastava demais. Cada vez, porém, que queria repreendê-la por uma dessas coisas, ela começava a chorar.
E aí, pronto: ele simplesmente perdia o ânimo, derretia. Acabava desistindo da briga, o que o deixava furioso: afinal, se ele não chamasse a mulher à razão, quem o faria? Mais que isso, não entendia o seu próprio comportamento. Considerava-se um cara durão, detestava gente chorona."
A alternativa "C) "[...] por volta das nove horas da noite, a hora do silêncio nas ruas, dois senhores chegaram à moradia de K. de sobrecasaca, pálidos e gordos, com cartolas aparentemente irremovíveis. Depois de uma breve formalidade à porta do prédio para ver quem entrava primeiro, a mesma formalidade se repetiu em dimensões ainda maiores à porta de K." (O processo, Franz Kafka)." não pode ser considerada correta por apresentar um narrador observador que apenas conta aquilo que vê.

Fontes:

- ABAURRE, Maria Luiza M.; PONTARA, Marcela. Literatura: tempos, leitores e leituras. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2015.
- GOULART, Audemaro Taranto; SILVA, Oscar Vieira da. Introdução ao estudo da literatura. Belo Horizonte: Lê, 1994.

BRANCA
19

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
De acordo com o enunciado da questão "A partir das características textuais identificadas em "Lágrimas e testosterona", pode-se afirmar que:", a alternativa "**B)** A função estética do texto pode ser identificada." foi adequadamente indicada como correta. O texto literário é uma criação linguística com função artística e estética, diferente da função prática de textos não literários, como receitas ou relatórios. Ele tem outros objetivos, como expressar/despertar emoções, entreter ou fazer humor e é a ficcionalização de alguma parte da existência humana. A alternativa "**C)** Clareza e objetividade são características predominantes." não pode ser indicada como correta. A crônica combina características da literatura com elementos do cotidiano, da realidade e do jornalismo. As crônicas geralmente apresentam uma linguagem mais descontraída e acessível, explorando fatos do dia a dia ou reflexões sobre aspectos da vida, quase sempre com um olhar subjetivo, crítico ou bem-humorado. Embora frequentemente publicada em jornais, revistas e outros meios de comunicação, a crônica também pode ser compilada em livros e lida como uma forma de arte literária. Grandes escritores, como Machado de Assis, Rubem Braga, Clarice Lispector e Luís Fernando Veríssimo, são conhecidos por suas contribuições ao gênero. A crônica é um texto literário porque busca trabalhar a linguagem de forma artística, muitas vezes com um tom poético, crítico ou reflexivo, mesmo que parta de situações banais ou do cotidiano. A alternativa "**D)** A organização da expressão escrita demonstra a ênfase no conteúdo." não pode ser considerada correta conforme exposto anteriormente.

Fontes:

- ALÓS, A. P. A. Texto literário, texto cultural, intertextualidade. Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL, p. 1–25, 2006.
- ARRIGUCCI JR., Davi. Enigma e comentário: ensaios sobre literatura e experiência. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- CANDIDO, A. A crônica: o gênero, sua fixação e suas transformações. In: CANDIDO, Antonio. A educação pela noite e outros ensaios. São Paulo: Ática, 1987. p. 13-24.
- CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. In: Textos de Intervenção. São Paulo: Duas Cidades/Editora 34, 2002. p. 81–89.
- CANDIDO, A. O direito à literatura. In: vários escritos. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.
- CARVALHO, L. Q. Dialogismo e literatura: contribuições para a formação do leitor crítico na educação básica. Percursos Linguísticos, p. 77–90, 2018.

- BOSI, Alfredo. História concisa da literatura brasileira. São Paulo: Cultrix, 1994.
- MOISÉS, Massaud. A criação literária: prosa. São Paulo: Cultrix, 1985.

BRANCA
20

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
De acordo com o enunciado da questão "Acerca do poema de Cruz e Souza, assinale a afirmativa correta.", a alternativa "A) Observa-se influência parnasiana em Cruz e Souza considerando-se o rigor formal apresentado no texto." foi adequadamente indicada como correta. Este soneto utiliza uma forma construtiva clássica e vale-se da tradicional "chave de ouro" como encerramento. *Acrobata da dor* possui 14 versos divididos em 4 estrofes, sendo elas duas quadras e dois tercetos. As quadras apresentam uma disposição de rimas que chamamos enlaçadas, isto é, apresentam dois versos rimando em parelha entre dois outros que também rimam, conforme o esquema abba. Já nos tercetos, as rimas se apresentam conforme o esquema ccd eed. Os versos são decassílabos, isto é, apresentam, cada um deles, dez sílabas poéticas; este é o metro mais comum e mais tradicional em sonetos. Quanto ao ritmo, os versos apresentam duas variações: a primeira, com acentuação na sexta sílaba, em verso que chamamos decassílabo heroico; a segunda, em verso que chamamos sáfico, com acentuação na quarta e na oitava sílaba. O uso da chamada "chave de ouro" demonstra o próprio sentido do poema que só é inteiramente revelado no último verso, e disso resulta grande parte de seu efeito. Significado de algumas palavras pouco usuais que constam no poema seja esclarecido: Gavroche: gaiato esperto e travesso; menino parisiense; zombeteiro; inteligente. Clown: palhaço. Estertor: respiração ruidosa própria de moribundos. Fremente: agitado, vibrante, trêmulo. Estuoso: ardente; que jorra fortemente. A alternativa "B) Por se tratar de uma produção simbolista, o poema "Acrobata da dor" sugere um egocentrismo exagerado." não pode ser considerada correta. Cruz e Souza é um dos maiores nomes representativos do Simbolismo, o que não impede que sua obra demonstre influência parnasiana além das características simbolistas. A leitura do poema em análise permite reconhecer um enunciado que remete à observação de um palhaço que se apresenta, sofre a sua dor e, por fim, desfalece. Não se trata de um texto sobre um "eu" demonstrando algum tipo de egocentrismo. A alternativa "C) O poeta concebe o homem como um ser revolucionário que luta contra a dor, vencendo-a com um último sorriso." não pode ser considerada correta. Ele não vence a dor, mas que é por ela vencido.
E embora caias sobre o chão, fremente,
afogado em teu sangue estuoso e quente,
ri! Coração, tristíssimo palhaço.

Fontes:

- ABAURRE, Maria Luiza M.; PONTARA, Marcela. Literatura: tempos, leitores e leituras. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2015.
- BOSI, Alfredo. História concisa da literatura brasileira. São Paulo: Cultrix, 1994.
- GOULART, Audemaro Taranto; SILVA, Oscar Vieira da. Introdução ao estudo da literatura. Belo Horizonte: Lê, 1994.
- GULLAR, Ferreira. Cultura posta em questão. São Paulo: Paz e Terra, 1985.
- MOISÉS, Massaud. A literatura brasileira através dos textos. São Paulo: Cultrix, 2006.
- NUNES, Benedito. Introdução à filosofia da arte. São Paulo: Ática, 1995.

BRANCA
22

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
De acordo com o enunciado da questão “As figuras de linguagem são recursos utilizados na poesia para conferir maior expressividade. No poema “Acrobata da dor” pode-se afirmar que tal recurso poético foi utilizado?”, a alternativa “**D)** Sim, mediante a imagem do palhaço e sua relação com a dor humana em um grande paradoxo.” foi adequadamente indicada como correta. Para metaforizar a dor humana, o poeta parte da imagem do palhaço fazendo do poema um grande paradoxo. Paradoxo é a associação de palavras ou expressões de significados inconciliáveis, contraditórios, de um mesmo referente.

Fontes:

- ABAURRE, Maria Luiza M.; PONTARA, Marcela. Literatura: tempos, leitores e leituras. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2015.
- BOSI, Alfredo. História concisa da literatura brasileira. São Paulo: Cultrix, 1994.
- GOULART, Audemaro Taranto; SILVA, Oscar Vieira da. Introdução ao estudo da literatura. Belo Horizonte: Lê, 1994.
- GULLAR, Ferreira. Cultura posta em questão. São Paulo: Paz e Terra, 1985.
- MOISÉS, Massaud. A literatura brasileira através dos textos. São Paulo: Cultrix, 2006.
- NUNES, Benedito. Introdução à filosofia da arte. São Paulo: Ática, 1995.

BRANCA
23

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
De acordo com o enunciado da questão “Analise o anúncio publicitário a seguir em relação ao poema “Acrobata da dor”, considerando suas características quanto à função da linguagem predominante e assinale a alternativa correta.”, a alternativa “**B)** Nos dois textos, é possível identificar a função poética da linguagem, recurso voltado para a construção estilística do texto.” foi adequadamente indicada como correta. A função poética é aquela voltada para a construção estética do texto, muito comum em poemas. Ela está presente em uma diversidade de gêneros textuais, sendo mais comum em produções literárias, como os poemas, ou em anúncios publicitários. As principais características da função poética, que tem como finalidade atribuir ao seu receptor uma experiência estética, são: preocupação estética, uso de figuras de linguagem e texto criativo e inusitado. A função poética é um recurso utilizado no intuito de proporcionar ao leitor uma experiência estética. Esse processo ocorre em diversos textos e se dá porque a função poética centra-se na mensagem utilizando mecanismos de inovação, surpresa e transformação do próprio texto. Essa função é muito comum principalmente em poemas e anúncios publicitários. A alternativa “**D)** O poema “Acrobata da dor” apresenta estratégias para que haja a construção estética do texto; o anúncio tem como prioridade persuadir o leitor, demonstrando o uso de elementos da função conativa da linguagem no texto em análise.” não pode ser indicada como correta. A função conativa ou apelativa é uma das funções da linguagem, definidas pelo linguista russo Roman Jakobson. A função conativa tem ênfase no destinatário, de modo que o objetivo é persuadi-lo através da mensagem transmitida. A função conativa explora o uso do discurso em 2ª e 3ª pessoa, utilizando pronomes como tu e você. Ela busca convencer o interlocutor e fazer com que ele tenha determinado tipo de comportamento, pensamento ou atuação. Presente em livros didáticos, manuais, livros de autoajuda, textos publicitários, a função conativa procura convencer o leitor, dar conselhos ou ordens. A função de linguagem conativa utiliza vocativos, verbos no imperativo e pontos de exclamação. Sua finalidade é focar o discurso de modo que incite a atuação do interlocutor. Assim, apesar de ter como objetivo principal divulgar a empresa e seus serviços aos potenciais usuários, não há escolhas linguísticas que demonstram o uso de elementos da função conativa citados anteriormente.

Fontes:

- ABAURRE, Maria Luiza M.; PONTARA, Marcela. Literatura: tempos, leitores e leituras. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2015.
- CÂNDIDO, Antonio. A educação pela noite e outros ensaios. São Paulo: Ática, 1987.
- FIORIN, José Luiz. Elementos de análise do discurso. São Paulo: Contexto, 2008.
- GOULART, Audemaro Taranto; SILVA, Oscar Vieira da. Introdução ao estudo da literatura. Belo Horizonte: Lê, 1994.
- JAKOBSON, Roman. Linguística e comunicação. São Paulo: Cultrix, 1976.
- MOISÉS, Massaud. A criação literária: prosa e poesia. São Paulo: Cultrix, 1985.

BRANCA
25

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
De acordo com o enunciado da questão “Dentre os autores e obras representantes da estética romântica no Brasil, NÃO está incluído o indicado em:”, a alternativa “**D)** Machado de Assis – Memórias póstumas de Brás Cubas.” foi adequadamente indicada como correta. A estética romântica (século XVIII ao século XIX) tem caráter nacionalista, divulga os valores burgueses e traz a idealização do amor e da mulher, também apresenta sofrimento amoroso e morbidez. Alguns autores caminham para a crítica social e de costumes. Além disso, o Romantismo é marcado pelo exagero sentimental e pela subjetividade. São alguns dos principais autores do romantismo: Joaquim Manuel de Macedo (1820-1882); Gonçalves Dias (1823-1864); Bernardo Guimarães (1825-1884); José de Alencar (1829-1877); Álvares de Azevedo (1831-1852); Castro Alves (1847-1871). Algumas das principais obras do Romantismo: A Moreninha, de Joaquim Manuel de Macedo; Os timbiras, de Gonçalves Dias; A escrava Isaura, de Bernardo Guimarães. *Memórias Póstumas de Brás Cubas* é um romance escrito por Machado de Assis, desenvolvido em princípio como folhetim, de março a dezembro de 1880, na Revista Brasileira, para, no ano seguinte, ser publicado como livro, pela então Tipografia Nacional como *Memorias Posthumas de Braz Cubas*. O livro tem como marcas um tom cáustico e novo estilo na obra de Machado de Assis, bem como audácia e inovação temática no cenário literário nacional, que o fez receber, à época, resenhas estranhadas. Confessando adotar a "forma livre" de Laurence Sterne em seu Tristram Shandy (1759–67), ou de Xavier de Maistre, em *Memórias Póstumas* rompe com a narração linear e objetivista de autores proeminentes da época, como Flaubert e Zola, para retratar o Rio de Janeiro e sua época em geral com pessimismo, ironia e indiferença — um dos fatores que fizeram com que fosse amplamente considerada a obra que iniciou o Realismo no Brasil, ainda que com elementos livres e próprios a Machado de Assis.

Fontes:

- BOSI, Alfredo. História concisa da literatura brasileira. São Paulo: Cultrix, 1994.
- Bosi, Alfredo. Machado de Assis. Publifolha, 2002.
- CÂNDIDO, Antonio. Formação da literatura brasileira. 7. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2006.
- COUTINHO, Afrânio; SOUSA, José Galante de. Antologia do Romantismo brasileiro. Rio de Janeiro: José Olympio, 1978.
- MOISÉS, Massaud. História da literatura brasileira. São Paulo: Cultrix, 2001.

BRANCA
27

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa C.
Entende-se que a alteração do gabarito da questão que aborda a comparação entre o trabalho do narrador e o do padeiro no texto "O Padeiro", de Rubem Braga é procedente. O gabarito provisório aponta como correta a alternativa **D** ("Porque são trabalhadores invisíveis, que não recebem reconhecimento pelo que fazem"). No entanto, a alternativa mais adequada é a **C** ("Porque eles deixam produtos prontos para as pessoas consumirem ao amanhecer"), conforme evidências apresentadas no texto.
No trecho: "Naquele tempo eu também, como os padeiros, fazia o trabalho noturno. Era pela madrugada que deixava a redação do jornal [...] e muitas vezes já levando na mão um dos primeiros exemplares rodados, o jornal ainda quentinho da máquina, como pão saído do forno", o narrador estabelece uma comparação clara entre o trabalho do padeiro e o seu. Ambos produzem itens durante a madrugada que estarão disponíveis para consumo ao amanhecer: o pão e o jornal.
O narrador reflete sobre a valorização de seu trabalho: "E às vezes me julgava importante porque no jornal que levava para casa, além de reportagens ou notas que eu escrevera sem assinar, ia uma crônica ou um artigo com o meu nome." Isso evidencia que ele recebia reconhecimento por seu trabalho, contradizendo a ideia de "trabalhador invisível" apresentada na alternativa **D**.
O padeiro é explicitamente descrito como alguém invisível pela sociedade, sendo tratado como "ninguém." Por outro lado, o narrador, ao ter seu nome publicado no jornal, não compartilha a mesma condição. Essa diferença é essencial para interpretar corretamente a comparação feita no texto.
A comparação entre os dois trabalhos está fundamentada no contexto da produção noturna de itens essenciais para o dia a dia das pessoas, não na invisibilidade ou falta de reconhecimento, o que reforça a alternativa **C** como a mais coerente.

Fonte:

- MARCUSCHI, L. A. (2008). **Produção textual:** análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 296p. ISBN 978-85-88456-74-7.

BRANCA
28

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O tom do texto é predominantemente melancólico, especialmente quando o narrador reflete sobre a “lição de humildade” dada pelo padeiro e relembra seu passado com nostalgia. A opção (B) está incorreta, pois não há sarcasmo na narrativa; o autor aborda a situação com sinceridade. A alternativa (D) também não se encaixa, pois, embora haja leveza, o humor não é o foco. A opção (A) é incorreta, pois o narrador não expressa revolta, mas uma aceitação reflexiva de sua experiência.

Fonte:

- MARCUSCHI, L. A. (2008). **Produção textual:** análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 296p. ISBN 978-85-88456-74-7.

BRANCA
29

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O gabarito D está correto, pois a expressão "Não é ninguém, é o padeiro!" reflete a forma como o padeiro era percebido pela sociedade: alguém sem importância. No trecho citado ("assim ficara sabendo que não era ninguém..."), o texto deixa claro que essa percepção não é uma escolha do padeiro, mas algo imposto por como ele era tratado pelos outros. Apesar de aceitar isso com resignação, o fato de ele sorrir ou não demonstrar mágoa não invalida o tom geral de invisibilidade atribuído à sua figura.
Além disso, a explicação de que ele "aprendera aquilo de ouvido" mostra que a frase "não é ninguém, é o padeiro" foi moldada pela forma desatenta com que as pessoas reagiam à sua presença, reforçando a falta de reconhecimento de seu papel.
A alternativa C NÃO pode ser considerada correta porque o padeiro não demonstra, em nenhum momento, "compreensão sobre sua importância na sociedade." Pelo contrário, ele aceita passivamente o papel de "ninguém," como evidenciado pelo uso da palavra "sabendo" no trecho: "ASSIM FICARA SABENDO QUE NÃO ERA NINGUÉM."
Embora o recurso tente argumentar que o padeiro teria compreendido sua importância social, o texto não sustenta essa interpretação. O trecho ("assim ficara sabendo que não era ninguém...") reforça a ideia de que o padeiro se via como alguém sem importância, baseado na forma como os moradores e empregadas o tratavam. Ele não faz uma reflexão sobre sua relevância social, mas simplesmente aceita o papel que lhe foi atribuído pelos outros.
O fato de o padeiro dizer a frase "Não é ninguém, é o padeiro!" não demonstra orgulho nem compreensão de seu papel, mas sim uma repetição conformada de como ele era visto. Isso está alinhado com a alternativa D, que descreve a maneira como ele era percebido, não como ele próprio se via. O narrador, inclusive, destaca o contraste entre a utilidade do padeiro e a invisibilidade com que ele era tratado.

Fonte:

- MARCUSCHI, L. A. (2008). Produção textual: análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 296p. ISBN 978-85-88456-74-7.

BRANCA
30

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A interpretação do texto evidencia que a alternativa C é a mais adequada, pois o foco do narrador ao mencionar a "greve do pão dormido" não é o impacto econômico da situação, mas o início de uma reflexão pessoal sobre a vida do padeiro.
Análise da alternativa B:
A expressão "greve do pão dormido" é utilizada como um ponto de partida narrativo, mas o texto não desenvolve ou enfatiza os aspectos econômicos do problema. Ainda que a greve pudesse ter um impacto generalizado, esse não é o foco principal da narrativa. O narrador sequer detalha as razões ou consequências econômicas da greve, mencionando apenas que "acham que [...] conseguirão não sei bem o quê do governo."
Isso demonstra que o narrador não aprofunda ou centraliza o impacto da greve como um problema econômico grave que afeta a todos.
Análise da alternativa C:
A menção à "greve do pão dormido" serve como gancho para que o narrador se recorde do padeiro e reflita sobre a vida desse trabalhador humilde. Esse ponto é explicitamente desenvolvido ao longo do texto, especialmente nos parágrafos subsequentes, nos quais o narrador relembra e analisa a relação entre o padeiro e a sociedade.

Fonte:

- MARCUSCHI, L. A. (2008). **Produção textual:** análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 296p. ISBN 978-85-88456-74-7.

BRANCA
34

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A oração “que não obrigando o povo a tomar seu café da manhã com pão dormido conseguirão não sei bem o que do governo” complementa o sentido do verbo “acham”, funcionando como uma oração subordinada substantiva objetiva direta. A alternativa (B) está incorreta, pois a oração não exerce função adjetiva. A alternativa (A) está incorreta, pois a oração não expressa uma finalidade. A opção (d) está errada, pois uma oração completiva nominal complementa um substantivo, e não um verbo. No caso do recurso apresentando, alegando para a oração “não obrigando o povo a tomar seu café da manhã com pão dormido”, como uma Oração Subordinada Adverbial Condicional Reduzida de Gerúndio, pode-se dizer que, de fato, é. Contudo, nas alternativas, não tinha essa opção, restando apenas a Oração subordinada substantiva objetiva direta.

Fonte:

- CUNHA, C.; CINTRA, L. F. L. Nova Gramática do Português Contemporâneo. 7. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2021.

BRANCA
37

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Ao afirmar que "a canção é tudo", o eu lírico indica que o ato de cantar, ou seja, de fazer poesia, é fundamental para ele. A poesia é tratada como algo absoluto e essencial, quase como uma razão de viver, independente de qualquer outra circunstância.
A) canta para esquecer as dificuldades da vida. Distrator: Essa alternativa sugere que o eu lírico canta como uma forma de fuga ou esquecimento, mas não há menção a dificuldades na vida como motivo para o canto. O poema sugere que o canto é essencial por si só, não como uma distração.
C) enxerga o canto como um passatempo sem importância. Distrator: A alternativa se contradiz com o poema, que enfatiza que "a canção é tudo", demonstrando a importância e profundidade da poesia para o eu lírico.
D) considera a poesia um reflexo de seus sentimentos pessoais. Distrator: Embora sentimentos possam estar envolvidos na criação poética, o poema não aponta para a expressão de emoções pessoais específicas como essência da poesia. O eu lírico fala sobre a poesia como um valor fundamental, além de emoções passageiras.

Fonte:

- MARCUSCHI, L. A. (2008). Produção textual: análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 296p. ISBN 978-85-88456-74-7.

BRANCA
39

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A expressão "no vento" indica uma forma fluida e efêmera de atravessar o tempo, sugerindo que o eu lírico se movimenta de maneira instável ou passageira entre "noites e dias". A construção evoca a ideia de viver sem fixar-se em um estado ou lugar específico, mas sim de maneira contínua e desapegada.
A) o lugar onde o eu lírico se encontra. Distrator: Embora "vento" seja um substantivo e possa referir-se a um espaço físico, aqui é empregado de forma abstrata, representando a instabilidade e a fluidez da travessia, não um lugar físico.
C) a causa pela qual o eu lírico atravessa os dias. Distrator: "No vento" não indica causa. A expressão descreve uma maneira de atravessar o tempo, sugerindo a transitoriedade e o modo etéreo da existência do eu lírico.
D) o objetivo do eu lírico ao atravessar as noites. Distrator: A expressão "no vento" não indica um propósito ou objetivo do eu lírico; é apenas uma maneira figurada de expressar a forma como ele atravessa o tempo, reforçando a ideia de

uma existência passageira.

Fonte:

- MARCUSCHI, L. A. (2008). Produção textual: análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 296p. ISBN 978-85-88456-74-7.

BRANCA
40

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O enunciado da questão pede que se identifique a função morfossintática da palavra “tudo” no trecho “E a canção é tudo.”. "Tudo" é um pronome indefinido, conforme a gramática normativa. Sua classificação morfológica é clara e não admite variação nesse contexto. A palavra “tudo” não é um adjetivo nem exerce função adjetiva. Adjetivos qualificam substantivos diretamente. No caso em análise, “tudo” está sendo usado de forma predicativa, o que é uma função sintática que pode ser exercida por diferentes classes de palavras, incluindo pronomes indefinidos, como aqui. A alternativa D está correta porque identifica a classificação morfológica (pronome indefinido) e a função sintática (predicativo do sujeito) de “tudo” no contexto dado.

Fonte:

- CUNHA, C.; CINTRA, L. F. L. **Nova Gramática do Português Contemporâneo**. 7. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2021.

Cargo: MATEMÁTICA

BRANCA
2

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A banca julga improcedentes os recursos, já que o principal objetivo é o que aponta o gabarito. A opção apontada como gabarito não configura o objetivo principal do programa, de forma que todos as opções poderiam ser objetivos do programa, uma consequência de seu objetivo principal. Observe que o texto é claro: “o Aluno Monitor tem como objetivo principal fortalecer o exercício da liderança e o protagonismo estudantil no espaço educacional”. A opção: Oferecer aos alunos a oportunidade de participar de programas governamentais de intercâmbio e mobilidade estudantil, como o Ganhando o Mundo, ampliando seus horizontes, promovendo a interculturalidade e fomentando o desenvolvimento de uma visão global do mundo, não descreve o foco principal do programa, de sorte que teríamos claramente este objetivo apontado em seu objetivo principal.
ENSINO Protagonismo na educação: inscrições para o Aluno Monitor da rede estadual estão abertas 20/05/2024 - 11h32
O programa Aluno Monitor, da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (Seed-PR), está com matrículas abertas. O projeto oportuniza aos estudantes do Ensino Fundamental, anos finais, e do Ensino Médio atuarem como monitores, tornando-os agentes colaborativos no processo de sua própria aprendizagem e de seus colegas. Os assuntos específicos têm até 7 de junho para fazerem a matrícula, diretamente nas instituições de ensino nas quais estão matriculados. O Aluno Monitor tem como objetivo principal fortalecer o exercício da liderança e o protagonismo estudantil no espaço educacional. Também fortalece o currículo dos participantes para inserção no mercado de trabalho e facilita a participação em programas do Governo, como o Ganhando o Mundo. O programa contou com a participação de mais de 28 mil alunos na sua última edição (entre 2023 e 2024), número 27,2% maior do que na edição anterior, entre 2022 e 2023, quando cerca de 22 mil alunos participaram. Ele está presente em 1.765 colégios de todo o Paraná, somando 2.665 turmas atendidas.

Fontes:

- https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Protagonismo-na-educacao-inscricoes-para-o-Aluno-Monitor-da-rede-estadual-estao-abertas
- https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Aluno-Monitor-celulares-e-protagonismo-marcam-abertura-de-evento-em-Foz-do-Iguacu

BRANCA
4

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A afirmativa I erra ao afirmar que ainda que se manifeste internamente, é construído na relação com os outros e é fruto de exploração externa. Veja que a relação dialética entre o "interno" e o "externo" não existe, ficando ao "interno" apenas um espaço de manifestação do projeto de vida e não de construção e desenvolvimento. Conforme Damon (2009) assevera: O projeto de vida é tanto um fenômeno profundamente pessoal quanto inevitavelmente social. É construído internamente, ainda que se manifeste na relação com os outros. É fruto da reflexão interna, ainda que também a seja de exploração externa (DAMON, 2009). Assim, o Projeto de Vida influencia a vida dos indivíduos, mas também ecoa na vida em sociedade. Sujeitos que se planejam e projetam seu futuro são empreendedores do próprio caminho, visualizam suas possibilidades e trabalham a favor de seu crescimento pessoal, o que torna a vida social mais altiva e promissora. Portanto, o Projeto de Vida é de interesse dos indivíduos e, por consequência, também da sociedade. A construção dos projetos de vida é um fenômeno psicossocial, que se assenta na intersecção entre dois campos: os dos saberes individuais e dos valores presentes na cultura nos quais nos inserimos, juntamente com a influência de outras pessoas e projetos coletivos (DANZA, 2019). Portanto, o componente de Projeto de Vida está relacionado não apenas aos interesses individuais das juventudes, mas aos propósitos coletivos e sociais, dimensionados pela ética e por valores morais preciosos, para a construção de uma sociedade civilizada, com oportunidades para todos, em que se concretiza o exercício da cidadania. O componente curricular Projeto de Vida contribui para a formação integral dos estudantes, por meio de aprendizagens que contribuam com seu planejamento de vida, de modo que eles tenham, na escola, um lugar onde possam receber ajuda e orientação, no que diz respeito a pensar seus sonhos, desejos e possibilidades.

Fonte:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf p. 799 a 804.

BRANCA
5

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O comando da questão fecha as possibilidades da recomposição das aprendizagens especificamente no quesito a "reorganização curricular". Como devemos reorganizar o currículo para recompor aprendizagens? Diante de um currículo vasto, quais critérios devemos utilizar? O que é preciso priorizar? É notada a importância da avaliação nos seus mais diversos âmbitos, mas o que está, particularmente nesta questão, especificado explicitamente em seu comando, é a reorganização curricular. O Guia para implementação da recomposição de aprendizagens responde (página 10) : "Para isso, é preciso priorizar, olhar para além da ponta de um iceberg, mirando o que ficou antes (as habilidades pregressas, essenciais de 4º e 5º anos) e o que está no presente (as habilidades focais do 6º ano) para que em um ano ele(a) possa viver ao máximo uma escola que permita que ele(a) progrida na trajetória escolar e siga, com êxito, para o 7º ano. Por isso a reorganização curricular, orientada pelos critérios de essencialidade, pertinência e progressão, torna-se uma estratégia que identifica e seleciona as aprendizagens e habilidades essenciais do referencial curricular da rede, que estão relacionadas progressivamente entre si e são indispensáveis para que os(as) estudantes

avancem no desenvolvimento de outras habilidades. Para garantir a qualidade da reorganização, é preciso, portanto, entender o encadeamento não apenas das habilidades de determinado ano, mas entre todos os anos de cada componente. Essa seleção não é aleatória, mas sim organizada de tal forma que permite o desenvolvimento coerente das aprendizagens essenciais ao longo de cada etapa. É a partir da reorganização curricular, materializada em um referencial curricular com habilidades cuidadosamente selecionadas, que se inicia o planejamento das ações pedagógicas para a recomposição das aprendizagens, bem como o planejamento dos momentos formativos para coordenadores(as) pedagógicos(as) e professores(as) para que compreendam como organizar todas as ações que permitirão aos(às) estudantes avançarem e terem sucesso com as aprendizagens. As demais alternativas: flexibilidade, individualização e autonomia, pois estes critérios permitem que cada estudante avance em seu próprio ritmo, sem a necessidade de um currículo padronizado. (A) Embora a flexibilidade, individualização e autonomia sejam importantes, elas não garantem por si só que as aprendizagens essenciais sejam priorizadas e que haja uma progressão consistente. (B) avaliação contínua, formativa e diagnóstica, pois a avaliação permite identificar as dificuldades dos estudantes e ajustar as práticas pedagógicas de acordo com as necessidades individuais. A avaliação é fundamental para a reorganização curricular, mas ela não define os critérios para a seleção das aprendizagens essenciais e (D) contextualização, interdisciplinaridade e projetos de aprendizagem, pois essas abordagens permitem que os estudantes estabeleçam conexões entre os diferentes conteúdos e com suas experiências de vida. A contextualização, a interdisciplinaridade e os projetos de aprendizagem são importantes para tornar o ensino mais significativo, mas não garantem a seleção das aprendizagens essenciais.

Fonte:

- https://www.gov.br/mec/ptbr/recomposicaoaprendizagens/GuiaparaImplementaodaRecomposiodeAprendizagens.pdf, página 10.

BRANCA
7

Recurso Procedente. Gabarito alterado para alternativa A.
Marcus poderá escolher os carros de 30 maneiras distintas, uma vez que há 5 cores, 2 categorias e 3 modelos disponíveis (5x2x3 = 30).
Assim, ele deve selecionar 5 carros entre os 30 possíveis. Para selecionar 5 entre um universo com 30 opções, deve-se usar a combinação:

$$C_{30,5} = \frac{30!}{5!\,(30-5)!} = \frac{(30 \times 29 \times 28 \times 27 \times 26 \times 25!)}{5! \times 25!} = 142506$$

Recurso procedente. Gabarito alterado para a alternativa A.

BRANCA
8

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Para fins de elucidação, apresenta-se uma proposta de solução que demonstra a exatidão e a correção do item:
A média aritmética é calculada somando todos os rendimentos e dividindo pelo número de meses:

$$\overline{X} = \frac{840 + 750 + 900 + 930 + 918 + 780}{6} = \frac{5118}{6} = 853$$

Em seguida, calculam-se os desvios absolutos entre os valores observados e a média:
|840−853| = 13
|750−853| = 103
|900−853| = 47
|930−853| = 77
|918−853| = 65

|780−853| = 73
Por fim, o desvio médio (Dm) é dado pela soma dos desvios dividida pelo número de meses:
$Dm = \frac{13+103+47+77+65+73}{6} = \frac{378}{6} = 63$
Ratifica-se o gabarito preliminar.

BRANCA
9

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O enunciado informa que as medalhas são trocadas a cada 5 dias. Portanto, deve-se multiplicar o total de permutações possíveis por 5, obtendo-se a quantidade correta de dias.
Logo: 120x5 = 600 dias.
Ratifica-se o gabarito preliminar.

BRANCA
10

Recurso Procedente. Questão Anulada.
A falta de especificação de dois pontos: 1. o critério exato para a definição de "economia financeira" e, 2. o ponto de comparação (valor do aparelho ou custo final com o empréstimo) torna o item viciado e não pode ser respondido objetivamente.
Diante o exposto, a questão deve ser anulada.

BRANCA
11

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Primeiramente ressalta-se que se trata de uma questão de matemática financeira, que engloba diversos tópicos como juros, desconto, porcentagem e juros compostos. A questão trata de amortização, que é uma aplicação dos conceitos relacionados a juros. Dessa forma, verifica-se que o item está dentro do conteúdo editalício.
A respeito da proposta de solução apresentada em recurso, há um erro no cálculo da 5ª parcela, em que é apresentado o valor R$ 2.297,30. Reavaliando-se o item, verifica-se que não há erro no gabarito preliminar, conforme demonstrado a seguir:
Com uma entrada de 10%, o valor a ser financiado é de R$ 18.000,00.
Com isso, a amortização mensal será de R$ 1.800,00 e os juros serão dados conforme tabela a seguir:

Saldo Devedor	Amortização	Juros	Parcela	
R$ 18.000,00	R$ 1.800,00	R$ 900,00	R$ 2.700,00	1
R$ 16.200,00	R$ 1.800,00	R$ 810,00	R$ 2.610,00	2
R$ 14.400,00	R$ 1.800,00	R$ 720,00	R$ 2.520,00	3
R$ 12.600,00	R$ 1.800,00	R$ 630,00	R$ 2.430,00	4
R$ 10.800,00	R$ 1.800,00	R$ 540,00	R$ 2.340,00	5
R$ 9.000,00	R$ 1.800,00	R$ 450,00	R$ 2.250,00	6
R$ 7.200,00	R$ 1.800,00	R$ 360,00	R$ 2.160,00	7
R$ 5.400,00	R$ 1.800,00	R$ 270,00	R$ 2.070,00	8
R$ 3.600,00	R$ 1.800,00	R$ 180,00	R$ 1.980,00	9
R$ 1.800,00	R$ 1.800,00	R$ 90,00	R$ 1.890,00	10

Assim, a 5ª parcela será no valor de R$ 2.340,00.
Ratifica-se o gabarito preliminar.

BRANCA
13

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Primeiramente, destaca-se que o contexto da questão leva ao correto entendimento do que se pede no item, pois as alternativas completam as informações que devem ser encontradas pelos candidatos. Também cabe destacar que o cálculo da nota através de média pondera, dentro do contexto da situação hipotética trazida no item é uma habilidade que é razoável esperar dos candidatos ao cargo de professor de matemática. Dada natureza da prova, espera-se que o candidato faça inferências lógicas para encontrar um caminho para responder ao item. Uma vez que não erros que tornem o item impossível de ser respondido objetivamente, a questão não deve ser anulada.
Também há questionamento por parte do valor encontrado para a média ponderada. Dessa forma, apresenta-se uma proposta de solução para que fique evidente a correção do item:
A nota de cada disciplina é calculada pela proporção de acertos sobre o total de questões.
Português: $\frac{5}{6} \times 10 = 8{,}33$
Matemática: $\frac{4}{6} \times 10 = 6{,}67$
Ciências da Natureza: $\frac{3}{5} \times 10 = 6{,}00$
Ciências Humanas: $\frac{3}{3} \times 10 = 10{,}00$
Agora, calcula-se a média ponderada:

$$M = \frac{(8{,}33 \times 3) + (6{,}67 \times 3) + (6 \times 1{,}5) + (10 \times 2{,}5)}{3 + 3 + 1{,}5 + 2{,}5} = \frac{79}{10} = 7{,}9$$

Ratifica-se o gabarito preliminar.

BRANCA
14

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Para fins de elucidação, apresenta-se uma proposta de solução:
O desconto comercial composto é dado por:
$D = VF - VP\ (1 - i)^n$
O valor presente (VP) é dado por: $VP = VF * (1-i)^n = 15000*0{,}95^2$
Assim, o desconto fica:
$D = 15000 - 13537{,}5 = 1462{,}50$

BRANCA
15

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O enunciado da questão é enfático ao dizer que se trata de um jogo em que um dos jogadores inventou um dado enumerado de 1 a 8. A questão não informa que é um dado convencional e, com a informação de que o dado foi inventado com número de 1 a 8, não há margem para dúvidas com relação ao fato de se tratar de um octaedro numerado de 1 a 8.
Embora não haja dúvidas com relação à resolução do item, apresenta-se uma proposta de solução para fins de

elucidação:
O espaço amostral é composto por 48 jogadas possíveis (8 do dado de José e 6 do dado de Maria).
Assim, a probabilidade para que a soma seja inferior a 5 será:
Eventos favoráveis:
Dado de João: 1 e 2 (3 ou mais não é possível somar menos que 5).
Dado de Maria: 2 (o 4 só entra quando João conseguir 1 em seu dado).
Assim, o total de eventos favoráveis é:
(1,2) e (2,2) Ou seja, 2 eventos favoráveis.
Portanto, a probabilidade será: 2/48 = 4,17%
Diante o exposto, ratifica-se o gabarito preliminar.

BRANCA
16

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Para demonstrar a correção do item, apresenta uma proposta de solução:
A mediana dos valores apresentados é o valor central da lista, colocando-se os valores em ordem. Assim, a mediana é 1.579
A média é dada pela soma dos valores dividido pela quantidade de valores. Assim:

$$X = \frac{1579 + 1855 + 1460 + 1376 + 1295 + 1605 + 1715}{7} = \frac{10885}{7} = 1555$$

Com isso, substituem-se os valores dados na equação indicada pelo nutricionista:

$$Cd = \frac{2(1555) + 3(1579)}{5} = \frac{7820}{5} = 1564$$

Ratifica-se o gabarito preliminar.

BRANCA
17

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Resolvendo-se o item, encontra-se o seguinte valor para a resposta:
Os valores recebidos por cada time serão:
Time A: 80% do tempo do time B: 0,8x
Time B: x
Assim:
1,8x = 80000
x = 44.444,44
Portanto, o time A recebeu: 0,8*44.444,44 = 35.555,56
Dessa forma, a diferença recebida entre os dois times é: R$ 8.888,88, que equivale a 11,11% do valor do contrato.
Note-se que R$ 8.888,88 não equivale a 11% e sim a 11,11% de R$ 80.000,00, isto é, um valor entre 11% e 12%.
Ratifica-se o gabarito preliminar.

BRANCA
20

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Analisando-se a questão, verifica-se que não há dubiedade entre a escolha do tipo de moda, uma vez que a moda de Czuber é o método universalmente aceito e amplamente adotado para o cálculo da moda em distribuições de frequência com intervalos de classe, sendo ensinada em livros didáticos, cursos de estatística e amplamente aplicada em avaliações formais.
Diferentemente da moda bruta (ponto médio da classe modal), a moda de Czuber oferece um valor ajustado que leva em consideração as frequências das classes adjacentes à classe modal, fornecendo maior precisão estatística e representando fielmente o conceito de moda para dados agrupados.
Diante o exposto, ratifica-se o gabarito preliminar.

BRANCA
22

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Segue, abaixo, a análise detalhada da questão e da respectiva resposta indicada no gabarito:
A soma de todos os divisores positivos de um número na forma p^n, onde p é primo e n é um inteiro positivo, pode ser obtida como uma progressão geométrica. Para a soma dos divisores de 5^{2024}, temos $1 + 5 + 5^2 + \cdots + 5^{2024}$, que é uma progressão geométrica finita de razão $q = 5$, $a_1 = 1$ e $n = 2025$. A fórmula que permite calcular a soma dos n primeiros termos de uma PG é dada por $S_n = \frac{a_1(q^n-1)}{q-1}$. Substituindo os valores e simplificando, temos: $S_{2025} = \frac{1(5^{2025}-1)}{5-1} = \frac{5^{2025}-1}{4}$.
A questão mencionada aborda conteúdos relacionados às progressões geométricas, conforme descrito no edital. Não há extrapolação do conteúdo programático.

Fonte:

- IEZZI, Gelson et al. Matemática: ciência e aplicações: volumes 1, 2 e 3: ensino médio. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

BRANCA
25

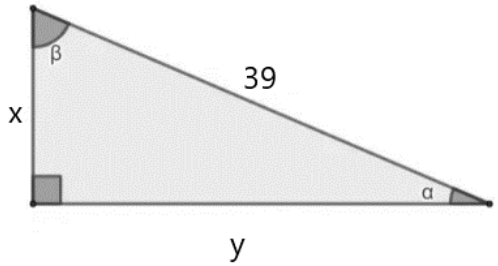
Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Segue, abaixo, a análise detalhada da questão e da respectiva resposta indicada no gabarito:
A função assumirá o valor mínimo m quando $sen(x) = 1$ e $\cos(x) = 0$, ou seja, $m = 3 \cdot 1^2 + 5 \cdot 0^2 = 3$ e assumirá o valor máximo M quando $sen(x) = 0$ e $\cos(x) = 1$, ou seja, $M = 3 \cdot 0^2 + 5 \cdot 1^2 = 5$. Portanto, $M \cdot m = 5 \cdot 3 = 15$.

Fonte:

- IEZZI, Gelson et al. Matemática: ciência e aplicações: volumes 1, 2 e 3: ensino médio. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

BRANCA
27

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Segue, abaixo, a análise detalhada da questão e da respectiva resposta indicada no gabarito:
Considere o triângulo retângulo:



Dadas as relações no triângulo retângulo, temos que

$$\cot\alpha = \frac{12}{5} \to \tan\alpha = \frac{5}{12} \to \frac{x}{y} = \frac{5}{12} \to x = \frac{5}{12}y$$

Pelo teorema de Pitágoras, temos que $x^2 + y^2 = 39^2$. Substituindo x, temos que:

$$\left(\frac{5}{12}y\right)^2 + y^2 = 39^2$$
$$\frac{25}{144}y^2 + y^2 = 39^2$$
$$169y^2 = 144 \cdot 39^2$$
$$y = \sqrt{\frac{144 \cdot 39^2}{169}}$$
$$y = \frac{12 \cdot 39}{13} = 36$$

Assim, $x = \frac{5}{12}y = \frac{5}{12} \cdot 36 = 15$. Portanto, a soma dos catetos é 51, ou seja, um número múltiplo de três.
A cotangente de um dos ângulos agudos foi utilizada para definir o problema, e as informações adicionais no enunciado permitem determinar univocamente a solução. A formulação segue os padrões utilizados em questões de avaliação matemática, e o contexto do problema elimina interpretações alternativas.
A ausência de um ponto de interrogação ou dois-pontos não compromete a compreensão da questão, visto que o enunciado contém elementos suficientes para direcionar os candidatos à resposta esperada.

Fonte:

- IEZZI, Gelson et al. Matemática: ciência e aplicações: volumes 1, 2 e 3: ensino médio. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

BRANCA
28

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Segue, abaixo, a análise detalhada da questão e da respectiva resposta indicada no gabarito:
Como $g(-1) = g(-2).$ =1, temos que $g(-1) = e^{1-c+d} = 1$ e $g(-2) = e^{4-2c+d} = 1$. Dividindo $\frac{g(-1)}{h(-1)}$, obtemos:

$$\frac{g(-1)}{h(-1)} = \frac{e^{1-c+d}}{e^{4-2c+d}} = e^{-3+c} \to e^{-3+c} = 1 \to e^{-3+c} = e^0 \to c = 3$$

Substituindo $c = 3$, em $e^{1-c+d} = 1 \to e^{-2+d} = e^0 \to d = 2$. Portanto, as funções g e h são dadas por $g(x) = e^{x^2+3x+2}$ e $h(x) = \ln\left(\frac{x}{2}\right)$. Encontrando a função composta

$$h \circ f(x) = h\big(f(x)\big) = \ln\left(\frac{e^{x^2+3x+2}}{2}\right) = \ln\big(e^{x^2+3x+2}\big) - \ln 2 = x^2 + 3x + 2 - \ln 2$$

Analisando as alternativas:

I. O domínio da função $h \circ f(x) = x^2 + 3x + 2 - \ln 2$ é o conjunto dos números reais. (VERDADEIRA)

II. $h \circ f(1) = 1^2 + 3 \cdot 1 + 2 - \ln 2 = 6 - \ln 2 \neq \ln 2$ (FALSA)

III. Calculando as raízes da função $h \circ f$, temos:

$$x^2 + 3x + 2 - \ln 2 = 0$$

$$x = \frac{-3 \pm \sqrt{1 + \ln 2}}{2}$$ (VERDADEIRA)

Ou seja, somente I e III são verdadeiras.

A questão mencionada aborda conteúdos relacionados às funções exponenciais e logarítmicas, conforme descrito no conteúdo programático. O número de Euler (e) e o logaritmo neperiano (ln) são conceitos básicos associados às funções exponenciais e logarítmicas. Assim, não há extrapolação do conteúdo previsto no edital.

Fonte:

- IEZZI, Gelson et al. Matemática: ciência e aplicações: volumes 1, 2 e 3: ensino médio. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

BRANCA
29

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

Segue, abaixo, a análise detalhada da questão e da respectiva resposta indicada no gabarito:

Como $Q(x)$ é fator de $R(x)$ e $T(x)$, as raízes de $Q(x)$ são raízes comuns a $R(x)$ e $T(x)$. Seja k uma raiz comum de $R(x)$ e $T(x)$ então

$$\begin{cases} R(k) = k^4 - k^2 + 16 = 0 \\ T(k) = 3k^4 - 14k^2 + 33k + 4 = 0 \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} -3k^4 + 3k^2 - 48 = 0 \\ 3k^4 - 14k^2 + 33k + 4 = 0 \end{cases} \Rightarrow$$

$$-11\mathrm{k}^2 + 33k - 44 = 0 \Rightarrow \mathrm{k}^2 - 3k + 4 = 0$$

Assim, as raízes comuns de $R(x)$ e $T(x)$ são também raízes do polinômio $x^2 - 3x + 4$. Como esse polinômio e $Q(x)$ são ambos do segundo grau e têm coeficientes acompanhando o x^2 iguais a 1, temos que $Q(x) = x^2 - 3x + 4$. Dessa forma, $Q(1) = 1 - 3 \cdot 1 + 4 = 2$.

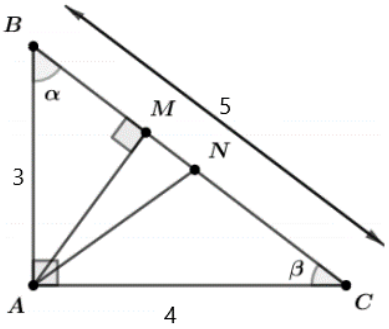
Os polinômios são funções algébricas, e o raciocínio envolve propriedades fundamentais como fatoração, raízes comuns e igualdade entre polinômios de mesmo grau. Esses conceitos são inerentes ao estudo de funções algébricas. Não há extrapolação do conteúdo programático.

Fonte:

- IEZZI, Gelson et al. Matemática: ciência e aplicações: volumes 1, 2 e 3: ensino médio. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

BRANCA
30

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Segue, abaixo, a análise detalhada da questão e da respectiva resposta indicada no gabarito:
Note que o triângulo ABC é retângulo, pois os lados satisfazem ao teorema de Pitágoras:



Pelas relações métricas do triângulo retângulo, temos que

$$\overline{AB}.\overline{AC} = \overline{AM}.\overline{BC} \Rightarrow 3.4 = \overline{AM}.5 \Rightarrow \overline{AM} = \frac{12}{5} = 2{,}4$$

Assim,

$$\overline{AB}^2 = \overline{AM}^2 + \overline{BM}^2 \Rightarrow 9 = \frac{144}{25} + \overline{BM}^2 \Rightarrow \overline{BM}^2 = \frac{81}{25} \Rightarrow \overline{BM} = \frac{9}{5} = 1{,}8$$

Sendo N o ponto médio de $\overline{BC}$, $\overline{BN} = 2{,}5$ e $\overline{MN} = 2{,}5 - 1{,}8 = 0{,}7$. A área do triângulo AMN é:

$$A_{AMN} = \frac{\overline{MN} \cdot \overline{AM}}{2} = \frac{0{,}7 \cdot 2{,}4}{2} = 0{,}84$$

Fonte:

- IEZZI, Gelson et al. Matemática: ciência e aplicações: volumes 1, 2 e 3: ensino médio. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

BRANCA
33

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A seguir, a solução detalhada da questão e da resposta indicada no gabarito oficial:
Somando as matrizes, tem-se:

$$\boldsymbol{A} + \boldsymbol{B} = \begin{pmatrix} 1 & -1 \\ 2 & 3 \end{pmatrix} + \begin{pmatrix} 0 & 1 \\ 4 & 5 \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} 1 & 0 \\ 6 & 8 \end{pmatrix}$$

Portanto,

$$(\boldsymbol{A} + \boldsymbol{B})^{\boldsymbol{2}} = \begin{pmatrix} 1 & 0 \\ 6 & 8 \end{pmatrix} \cdot \begin{pmatrix} 1 & 0 \\ 6 & 8 \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} 1 & 0 \\ 54 & 64 \end{pmatrix}$$

Fonte:

- IEZZI, Gelson et al. Matemática: ciência e aplicações: volumes 1, 2 e 3: ensino médio. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

BRANCA
34

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A seguir, a solução detalhada da questão e da resposta indicada no gabarito oficial:
Para encontrar as coordenadas do ponto A, basta resolver o sistema com as equações das retas r e s:

$$\begin{cases} x + y = 4 \\ x - y = -4 \end{cases} \Rightarrow \mathrm{x} = 0, \mathrm{y} = 1 \Rightarrow \mathrm{A} = (0, 4).$$

Sendo o ponto $B \in r$, temos que $y_B = 4 - x_B$ e:

$$d(AB) = \sqrt{8}$$
$$(x_B - 0)^2 + (4 - x_B - 4)^2 = \left(\sqrt{8}\right)^2$$
$$x_B{}^2 + x_B{}^2 = 8$$
$$2x_B{}^2 = 8 \Rightarrow x_B{}^2 = 4$$
$$x_B = \pm 2$$

Como B está no segundo quadrante, $x_B = -2$ e $y_B = 4 - (-2) = 6$. Logo, $B = (-2{,}6)$.

Sendo o ponto $C \in s$, temos que $y_C = x_C + 4$ e:

$$d(AC) = \sqrt{8}$$
$$(x_C - 0)^2 + (x_C + 4 - 4)^2 = \left(\sqrt{8}\right)^2$$
$$x_C{}^2 + x_C{}^2 = 8$$
$$2x_C{}^2 = 8 \Rightarrow x_C{}^2 = 4$$
$$x_C = \pm 2$$

Como C está no segundo quadrante, $x_C = -2$ e $y_C = -2 + 4 = 2$, ou seja, $C = (-2, 2)$. Como os pontos B e C têm a mesma coordenada $x = -2$, a reta que passa por B e C é uma reta vertical dada por $x = -2$.

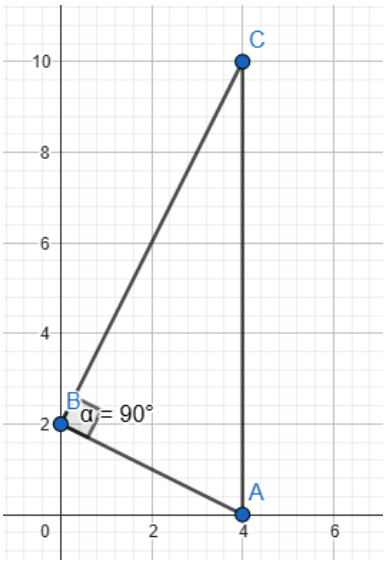
Fonte:

- IEZZI, Gelson et al. Matemática: ciência e aplicações: volumes 1, 2 e 3: ensino médio. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

BRANCA
35

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A seguir, a solução detalhada da questão e da resposta indicada no gabarito oficial:
O triângulo de vértices A = (4, 0), B = (4, 10) e C = (0, 2) é retângulo em C, pois

$$\begin{cases} AB^2 = 2^2 + 4^2 = 4 = 16 = 20 \\ BC^2 = 8^2 + 4^2 = 64 + 16 = 80 \end{cases} \Rightarrow \{AC^2 = 10^2 = 100 = 20 + 80 = AB^2 + BC^2$$



Ou, analogamente, pode-se ver que a reta que passa por BC tem coeficiente angular igual a $m_{BC} = \frac{\Delta y}{\Delta x} = \frac{10-2}{4-0} = \frac{8}{4} = 2$ e a reta que passa por AB tem coeficiente angular $m_{AB} = \frac{\Delta y}{\Delta x} = \frac{2-0}{0-4} = -\frac{2}{4} = -\frac{1}{2}$ e, portanto, são perpendiculares já que $m_{BC} \cdot m_{AB} = -1$.

Desta forma, $\overline{AC}$ é o diâmetro da semicircunferência de raio R. Portanto, $R = \frac{\overline{AC}}{2} = \frac{10}{2} = 5$.

O volume da semiesfera é $V = \frac{1}{2}\frac{4}{3}\pi R^3 = \frac{2}{3}\pi 5^3 = \frac{250}{3}\pi$.

Fonte:

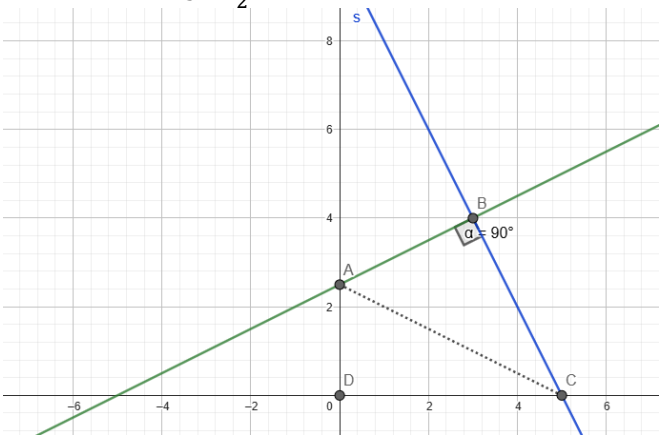
- IEZZI, Gelson et al. Matemática: ciência e aplicações: volumes 1, 2 e 3: ensino médio. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

BRANCA
36

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

A seguir, a solução detalhada da questão e da resposta indicada no gabarito oficial:

As retas r e s são perpendiculares, pois $m_r \cdot m_s = \frac{1}{2} \cdot (-2) = -1$. A situação descrita é dada por:



O ponto de interseção entre as retas, denotado por B, é dado por

$$\begin{cases} x - 2y + 5 = 0 \\ 2x + y - 10 = 0 \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} x - 2y + 5 = 0 \\ 4x + 2y - 20 = 0 \end{cases} \Rightarrow \{5x - 15 = 0 \Rightarrow \text{x} = 3 \text{ e y} = 4 \Rightarrow \text{B} = (3,4).$$

A área do quadrilátero pedida é dada pela soma das áreas dos triângulos retângulos ABC e ADC. Para encontrar a área do triângulo ABC, precisamos encontrar a distância entre os pontos $A = \left(0, \frac{5}{2}\right)$ e $B = (3,4)$ e $B = (3,4)$ e $C =$

(5,0):

$$dist(A,B) = \sqrt{(0-3)^2 + \left(\frac{5}{2}-4\right)^2} = \sqrt{9+\frac{9}{4}} = \frac{\sqrt{45}}{2}$$

$$dist(B,C) = \sqrt{(3-5)^2 + (4-0)^2} = \sqrt{4+16} = \sqrt{20}$$

Assim, $A_{ABC} = \frac{AB \cdot BC}{2} = \frac{\frac{\sqrt{45}}{2} \cdot \sqrt{20}}{2} = \frac{15}{2}$ e $A_{ADC} = \frac{AD \cdot DC}{2} = \frac{\frac{5}{2} \cdot 5}{2} = \frac{25}{4}$. Portanto, a área do quadrilátero é

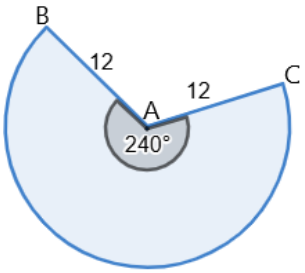
$$\frac{15}{2} + \frac{25}{4} = \frac{30+25}{4} = \frac{55}{4}.$$

Fonte:

- IEZZI, Gelson et al. Matemática: ciência e aplicações: volumes 1, 2 e 3: ensino médio. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

BRANCA
38

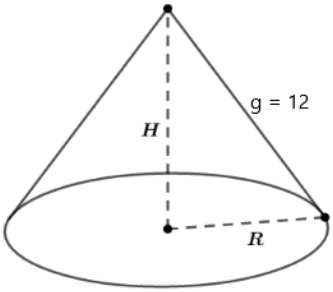
Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A seguir, a solução detalhada da questão e da resposta indicada no gabarito oficial:
O cone planificado gera um setor circular de 240° com geratriz medindo 12cm, assim, temos a figura abaixo:



O comprimento L do arco $\overset{\frown}{BC}$ é dado pela regra de três:

$$\begin{matrix} 2\pi \cdot 12 & 360º \\ L & 240º \end{matrix} \Rightarrow \mathrm{L} = \frac{2\pi \cdot 12 \cdot 240º}{360º} = 16\pi$$

Como L também é o comprimento da base do cone, então:



$$2\pi R = L \Rightarrow 2\pi R = 16\pi \Rightarrow R = 8cm$$

Pelo Teorema de Pitágoras:

$$g^2 = H^2 + R^2 \Rightarrow 12^2 = H^2 + 8^2 \Rightarrow H = 4\sqrt{5}$$

Fonte:

- IEZZI, Gelson et al. Matemática: ciência e aplicações: volumes 1, 2 e 3: ensino médio. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

BRANCA
39

Recurso Procedente. Questão Anulada.

A questão apresenta duas alternativas equivalentes e, portanto, deve ser anulada. Ao simplificar a fração $\frac{54\sqrt{3}}{2}$, obtêm-se $27\sqrt{3}$.

BRANCA
40

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

A seguir, a solução detalhada da questão e da resposta indicada no gabarito oficial:

Sabendo que as duas bases desse tronco possuem o mesmo número de vértices, é possível inferir que se trata de um tronco de pirâmide regular de base pentagonal, pois $\frac{10}{2} = 5$. Sejam L e l as medidas das arestas pentagonais da base inferior e superior do tronco, respectivamente. Temos que

$$\begin{cases} A_{inferior} + A_{superior} = 25\sqrt{3} \\ 5L + 5l = 30 \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} 5\frac{L^2\sqrt{3}}{4} + 5\frac{l^2\sqrt{3}}{4} = 25\sqrt{3} \\ L + l = 6 \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} L^2 + l^2 = 20 \\ L + l = 6 \end{cases}$$

Elevando a segunda equação ao quadrado e substituindo os valores, temos que

$$(L + l)^2 = 6^2 \Rightarrow L^2 + 2L \cdot l + l^2 = 36 \Rightarrow 20 + 2L \cdot l = 36 \Rightarrow L \cdot l = 8$$

Substituindo os valores encontrados no volume do tronco de pirâmide, temos:

$$V = \frac{h}{3}\left(A_{inferior} + A_{superior} + \sqrt{A_{inferior} \cdot A_{superior}}\right)$$

$$V = \frac{3}{3}\left(25\sqrt{3} + \sqrt{5\frac{L^2\sqrt{3}}{4} \cdot 5\frac{l^2\sqrt{3}}{4}}\right)$$

$$V = 25\sqrt{3} + \frac{5\sqrt{3}}{4}L \cdot l = 25\sqrt{3} + \frac{5\sqrt{3}}{4} \cdot 8 = 25\sqrt{3} + 10\sqrt{3} = 35\sqrt{3}$$

Fonte:

- IEZZI, Gelson et al. Matemática: ciência e aplicações: volumes 1, 2 e 3: ensino médio. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

Cargo: Pedagogia

BRANCA
4

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

A afirmativa I erra ao afirmar que ainda que se manifeste internamente, é construído na relação com os outros e é fruto de exploração externa. Veja que a relação dialética entre o "interno" e o "externo" não existe, ficando ao "interno" apenas um espaço de manifestação do projeto de vida e não de construção e desenvolvimento. Conforme Damon (2009) assevera: O projeto de vida é tanto um fenômeno profundamente pessoal quanto inevitavelmente social. É construído internamente, ainda que se manifeste na relação com os outros. É fruto da reflexão interna, ainda que também a seja de exploração externa (DAMON, 2009). Assim, o Projeto de Vida influencia a vida dos indivíduos, mas também ecoa na vida em sociedade. Sujeitos que se planejam e projetam seu futuro são empreendedores do

próprio caminho, visualizam suas possibilidades e trabalham a favor de seu crescimento pessoal, o que torna a vida social mais altiva e promissora. Portanto, o Projeto de Vida é de interesse dos indivíduos e, por consequência, também da sociedade. A construção dos projetos de vida é um fenômeno psicossocial, que se assenta na intersecção entre dois campos: os dos saberes individuais e dos valores presentes na cultura nos quais nos inserimos, juntamente com a influência de outras pessoas e projetos coletivos (DANZA, 2019). Portanto, o componente de Projeto de Vida está relacionado não apenas aos interesses individuais das juventudes, mas aos propósitos coletivos e sociais, dimensionados pela ética e por valores morais preciosos, para a construção de uma sociedade civilizada, com oportunidades para todos, em que se concretiza o exercício da cidadania. O componente curricular Projeto de Vida contribui para a formação integral dos estudantes, por meio de aprendizagens que contribuam com seu planejamento de vida, de modo que eles tenham, na escola, um lugar onde possam receber ajuda e orientação, no que diz respeito a pensar seus sonhos, desejos e possibilidades.

Fonte:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf p. 799 a 804.

BRANCA
5

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O comando da questão fecha as possibilidades da recomposição das aprendizagens especificamente no quesito a "reorganização curricular". Como devemos reorganizar o currículo para recompor aprendizagens? Diante de um currículo vasto, quais critérios devemos utilizar? O que é preciso priorizar? É notada a importância da avaliação nos seus mais diversos âmbitos, mas o que está, particularmente nesta questão, especificado explicitamente em seu comando, é a reorganização curricular. O Guia para implementação da recomposição de aprendizagens responde (página 10) : "Para isso, é preciso priorizar, olhar para além da ponta de um iceberg, mirando o que ficou antes (as habilidades pregressas, essenciais de 4º e 5º anos) e o que está no presente (as habilidades focais do 6º ano) para que em um ano ele(a) possa viver ao máximo uma escola que permita que ele(a) progrida na trajetória escolar e siga, com êxito, para o 7º ano. Por isso a reorganização curricular, orientada pelos critérios de essencialidade, pertinência e progressão, torna-se uma estratégia que identifica e seleciona as aprendizagens e habilidades essenciais do referencial curricular da rede, que estão relacionadas progressivamente entre si e são indispensáveis para que os(as) estudantes avancem no desenvolvimento de outras habilidades. Para garantir a qualidade da reorganização, é preciso, portanto, entender o encadeamento não apenas das habilidades de determinado ano, mas entre todos os anos de cada componente. Essa seleção não é aleatória, mas sim organizada de tal forma que permite o desenvolvimento coerente das aprendizagens essenciais ao longo de cada etapa. É a partir da reorganização curricular, materializada em um referencial curricular com habilidades cuidadosamente selecionadas, que se inicia o planejamento das ações pedagógicas para a recomposição das aprendizagens, bem como o planejamento dos momentos formativos para coordenadores(as) pedagógicos(as) e professores(as) para que compreendam como organizar todas as ações que permitirão aos(às) estudantes avançarem e terem sucesso com as aprendizagens. As demais alternativas: flexibilidade, individualização e autonomia, pois estes critérios permitem que cada estudante avance em seu próprio ritmo, sem a necessidade de um currículo padronizado. (A) Embora a flexibilidade, individualização e autonomia sejam importantes, elas não garantem por si só que as aprendizagens essenciais sejam priorizadas e que haja uma progressão consistente. (B) avaliação contínua, formativa e diagnóstica, pois a avaliação permite identificar as dificuldades dos estudantes e ajustar as práticas pedagógicas de acordo com as necessidades individuais. A avaliação é fundamental para a reorganização curricular, mas ela não define os critérios para a seleção das aprendizagens essenciais e (D) contextualização, interdisciplinaridade e projetos de aprendizagem, pois essas abordagens permitem que os estudantes estabeleçam conexões entre os diferentes conteúdos e com suas experiências de vida. A contextualização, a interdisciplinaridade e os projetos de aprendizagem são importantes para tornar o ensino mais significativo, mas não garantem a seleção das aprendizagens essenciais.

Fonte:

- https://www.gov.br/mec/ptbr/recomposicaoaprendizagens/GuiaparaImplementaodaRecomposiodeAprendizagens.pdf, página 10.

BRANCA
6

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A hora-atividade pode ser considerada como um momento reservado ao docente "para planejar as suas aulas, estudar, corrigir trabalhos e avaliações, preencher documentos, atender pais, trocar ideias com seus pares, isto é realizar atividades correlatas a função docente." (SCHOLOCHUSKI, 2017, p. 17541). A hora-atividade é um mecanismo das políticas educacionais para melhorar a qualidade de ensino ofertado à população. Sendo assim, ao pensar na profissão docente é importante considerar vários aspectos, como: a organização da escola, o seu entorno, a heterogeneidade dos alunos, os saberes docentes, as políticas educacionais, a formação continuada, enfim, é importante, também, que momentos reservados à reflexão e a trocas de saberes entre os pares sejam garantidos e valorizados para o crescimento intelectual e profissional dos professores. Dentre as diversas atribuições do pedagogo na escola, uma delas é organizar a hora-atividade do coletivo de professores da escola, de maneira a garantir que esse espaço-tempo seja utilizado em função do processo pedagógico desenvolvido em sala de aula.
Entretanto, é visível que o professor pedagogo se encontra sobrecarregado de atividades, o que o muitas vezes impossibilita de acompanhar constantemente o espaço-tempo da hora-atividade. Garrido (2005) ressalta que, a atuação do professor pedagogo como articulador do processo pedagógico encontra vários obstáculos, tendo, muitas vezes, a sua função mal compreendida e mal delimitada dentro das escolas. Neste sentido, encontra obstáculos para realizar sua atividade. É atropelado pelas urgências e necessidades do cotidiano escolar. Enquanto figura nova e sem tradição na estrutura institucional, tem suas funções ainda mal compreendidas e mal delimitadas. Com poucos parceiros e frequentemente sem nenhum apoio na unidade escolar, precisa vencer seus medos, suas inseguranças, seu isolamento para conquistar seu espaço. O professor pedagogo encontra inúmeros obstáculos no cotidiano escolar para realizar a sua função de articulador do trabalho pedagógico. Ainda, é possível observar que o existem pedagogos que cuidam do recreio e da entrada e saída dos estudantes, fotocopiam avaliações e substituem os docentes faltosos, assumindo turmas e ministrando atividades. Essas atividades são importantes no dia a dia escolar, porém devem ser realizadas por outros profissionais, como Agentes que auxiliam na inspeção dos alunos, ou profissionais de Apoio, que auxiliam nas atividades da secretaria, e não, necessariamente, pelo professor pedagogo. Portanto, alternativa C, não condiz com a função do pedagogo na hora-atividade escolar.
Já alternativas A, B e D, estão coerentes e de acordo com a INSTRUÇÃO NORMATIVA N.º 013/2023 – DEDUC/SEED que estabelece a organização da hora-atividade a ser cumprida pelos(as) professores(as) das instituições de ensino da rede pública estadual do Paraná no ano letivo de 2024.
Apresentar aos professores o Programa de Combate ao Abandono Escolar (PCAE) e o Sistema Educacional de Rede de Proteção (SERP), trata-se de uma das atribuições da equipe pedagógica, conforme a INSTRUÇÃO NORMATIVA N.º 013/2023 – DEDUC/SEED que Estabelece a organização da hora-atividade a ser cumprida pelos(as) professores(as) das instituições de ensino da rede pública estadual do Paraná no ano letivo de 2024. Destaca-se que a INSTRUÇÃO NORMATIVA N.º 004/2022 – DEDUC/SEED, citada no argumento recursal, estabelece a organização da hora-atividade a ser cumprida pelos professores(as) das instituições de ensino da REDE PÚBLICA ESTADUAL DO PARANÁ NO ANO LETIVO DE 2022.

Fontes:

- INSTRUÇÃO NORMATIVA N.º 013/2023 – DEDUC/SEED Estabelece a organização da horaatividade a ser cumprida pelos(as) professores(as) das instituições de ensino da rede pública estadual do Paraná no ano letivo de 2024.
- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2022-02/instrucao_normativa_0042022_deducseed.pdf
- GARRIDO, Elsa. Espaço de formação continuada para o professor –coordenador. In: GUIMARÃES, Ana Archangelo. O coordenador pedagógico e a formação docente.6. ed. São Paulo: Loyola, 2005.

- LIBÂNEO, José Carlos. Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. Educação & Sociedade, Campinas, v. 27, n. 96, p. 843-876, outubro 2006.
- SCHOLOCHUSKI, Virginia do Carmo Pabst. Discutindo a hora-atividade dos professores através de um breve levantamento bibliográfico. Anais do XIII EDUCERE (Congresso Nacional de Educação). 28-31 ago. 2017. Curitiba, PUC/PR.

BRANCA
8

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A supracitada questão, aborda uma situação hipotética, onde determinada pedagoga deverá organizar a equipe de professores em pequenos grupos durante a hora-atividade de acordo com suas disciplinas para que cada um criasse um planejamento de aula incorporando uma estratégia de ensino híbrido. E solicita do candidato no comando dado que assinale qual das alternativas está incorreta, dentre as citadas.
Destaca-se que a Rotação por Estações de Aprendizagem consiste em criar uma espécie de circuito dentro da sala de aula. Cada uma das estações deve propor uma atividade diferente sobre o mesmo tema central. A ideia é que os estudantes, divididos em pequenos grupos, façam um rodízio pelos diversos pontos. Entretanto, na alternativa A, a professora, ao aplicar o modelo de rotação por estações, decide planejar as mesmas atividades para todos os alunos, sem considerar os diferentes níveis de compreensão e habilidades de cada um. Em vez de criar tarefas diversificadas ou oferecer opções de conteúdo que pudessem atender às necessidades variadas da turma, ela planeja atividades uniformes que acabam sendo desafiadoras demais para alguns e muito fáceis para outros. Essa decisão inadequada prejudica o sucesso do ensino híbrido, pois alunos que precisavam de maior suporte se sentiram desmotivados ou frustrados ao não conseguirem acompanhar a atividade; alunos que tinham mais facilidade ficaram desinteressados, sentindo que a atividade não os desafiava. E ainda, a professora acabou perdendo uma das principais vantagens do ensino híbrido, que é a possibilidade de personalização do aprendizado para engajar todos os alunos de acordo com suas necessidades e ritmos individuais. Diante disso, ratifica-se gabarito publicado A.

Fontes:

- https://novaescola.org.br/conteudo/21301/rotacao-por-estacoes-como-dinamizar-as-formacoes-usando-essa-metodologia-ativa
- https://novaescola.org.br/conteudo/3352/blog-aula-diferente-rotacao-estacoes-de-aprendizagem?gad_source=1&gclid=EAIaIQobChMI8PCyhcjligMV4GFIAB1NOSXlEAAYASAA

BRANCA
10

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A supracitada questão aborda o papel do pedagogo como "articulador", "formador" e "transformador", conforme mencionado por Almeida e Placco (2009), ao contribuir na elaboração e implementação do Projeto político-pedagógico da escola em que atua, articulando todos os atores nesse processo, de modo a qualificar a educação oferecida, para transformar a realidade escolar e dos sujeitos que nela coexistem. O comando dado solicita do candidato que indique qual o papel do pedagogo como transformador, portanto, cabe-lhe o compromisso com o questionamento, ou seja, ajudar o professor a ser reflexivo e crítico em sua prática, segundo Almeida e Placco. (2009, p.39). Como transformador, espera-se que seja ativo junto ao coletivo da escola, transformando-a num espaço de mudanças curriculares necessárias e desejadas pelos professores (Almeida; Placco, 2009). Além disso, ele tem uma importante função mediadora entre o currículo e o professor, apoiando-os na implementação de sua prática, de maneira ativa, e não apenas como cumpridor das obrigações curriculares.

Destaca-se ainda, que com articulador, seu papel principal é oferecer condições para que os professores trabalhem coletivamente as propostas curriculares, em função de sua realidade, o que não é fácil, mas possível; e como formador, compete-lhe oferecer condições ao professor para que se aprofunde em sua área específica e trabalhe bem com ela. Trata-se da função de "formador", onde destaca-se o compromisso com a formação de representar o projeto escolar institucional e de atender aos objetivos curriculares da escola; também com o desenvolvimento dos professores levando em conta suas relações interpessoais com os demais atores da escola, alunos, pais, comunidade, sendo estas relações entendidas em sua diversidade e multiplicidade, aceitas como se apresentam, aproveitadas como recurso para o processo formativo [...] (Almeida; Placco, 2009, p. 39).

Fontes:

- TAMASSIA, S. A. S. Ação da Coordenação Pedagógica e a Formação Continuada dos Professores do Ensino Fundamental I: desafios e possibilidades. 2011.
- PLACCO, V. M. N. S.; SOUZA, V. L. T. Aprendizagem do Adulto Professor. São Paulo: Loyola, 2006.
- PLACCO, V. M. N. S.; SOUZA, V. L. T. Diferentes Aprendizagens do Coordenador Pedagógico. In: PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R. O Coordenador Pedagógico e o Atendimento à Diversidade. São Paulo: Loyola, 2010.

BRANCA
11

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

A supracitada questão aborda o tema da formação continuada e apresenta uma situação hipotética, onde o pedagogo tem como desafio a implementação de ações com intencionalidade formativa, voltadas para a qualificação constante e permanente dos professores, o que implica na legitimação do pedagogo como formador. Isso significa que é importante atuar em diferentes ações que possam contribuir com a formação dos professores, durante a hora atividade do professor, momento que se espera que seja essencialmente formativo, como também explorando outras oportunidades formativas, que possam contribuir com o desenvolvimento profissional docente e com as mudanças didáticos metodológicos necessárias. A formação continuada também pode ser entendida como uma abordagem ampla dentro de uma instituição, em que treinamento e prática são promovidos a fim de interligar os setores e melhorar os processos da escola. Dessa forma, o conhecimento e a prática devem passar por constantes especificações e acompanhamentos, a fim de identificar quais aprendizagens são necessárias para o desenvolvimento de um ensino melhor. Podendo, portanto, ocorrer por meio de cursos, palestras, workshops, congressos, oficinas, seminários, grupos de estudo, observação entre pares, entre outros.

Argumentos que dispõe como correta alternativa B, como correta não procedem. Ressalta-se um dos papeis do pedagogo, nas atribuições de sua função, é articular e mediar a formação continuada dos professores na escola em que atua. Para tanto, é igualmente necessário que ele próprio desenvolva a sua. É de fundamental importância organizar melhor aproveitamento durante a hora atividade, que se trata de um espaço para formação continuada, de modo a otimizar a formação de sua equipe.

Na situação hipotética apresentada na supracitada questão, o pedagogo organiza um projeto de formação continuada promovendo um encontro com o objetivo de compartilhar memórias e experiências formativas e de ensino, o que colabora de maneira direta na construção da identidade docente e na prática pedagógica. De acordo com as pesquisas de Vizcarra (2015) e Silva (2014) trazem outra possibilidade, que é a observação por pares, que coloca, além pedagogo, diretor, e professores de outras turmas como potenciais observadores, promovendo ainda mais esse espaço de diálogo, o que favorece a criação de espaços de reflexão crítica acerca de como ensinar e de como fazer os alunos aprenderem melhor; o desenvolvimento de confiança profissional e pessoal entre os professores; o incremento do trabalho cooperativo, nomeadamente ao nível da troca de experiências de ensino; a possibilidade de fazer com que se criem condições para a mudança, através de trocas de opinião e reflexões críticas entre colegas; a criação de espaços de reflexões acerca dos objetivos de ensino, dos seus resultados, das propriedades da observação de aulas e, ainda, uma oportunidade de discutir pessoalmente as situações; e a promoção da autoeficácia (Silva, p. 79). Assim, a observação entre pares é uma estratégia para o compartilhamento do conhecimento entre docentes, tendo em vista a docência ser uma atividade que envolve reflexão e transformação permanentes, resultando em uma maneira própria

de ensinar, de conviver e de ser professor.

Fontes:

- SILVA, L. A. S. A observação de aulas no contexto da supervisão e da avaliação de professores do ensino obrigatório: de uma observação consentida a uma avaliação de professores com sentido. 2014.
- TAMASSIA, S. A. S. A observação de aulas como estratégia na formação continuada de professores. In: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. de S. (org.). O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola. São Paulo: Loyola, 2013.
- TAMASSIA, S. A. S. Ação da Coordenação Pedagógica e a Formação Continuada dos Professores do Ensino Fundamental I: desafios e possibilidades. 2011.
- VIZCARRA, A. A. Propuesta para la mejora del proceso de observación de aula en el colegio Peter College. 2015.

BRANCA
16

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O Programa Parceiro da Escola é o programa estabelecido pela SEED Paraná para o acompanhamento dos estudantes com baixa frequência e orientação aos professores, famílias e estudantes quanto aos procedimentos a serem desenvolvidos após a busca ativa. O candidato, para tratar do assunto precisa buscar esse programa como referência, visto que ele está normatizado pela SEED – Paraná para a efetivação das ações de acompanhamento. Em relação ao acompanhamento, a única alternativa correta é a letra C, pois essa ação, além de prevista no programa, faz parte da rotina do trabalho do pedagogo em qualquer instituição de ensino.

Fonte:

- RESOLUÇÃO 5.804/2024 – GS/SEED Institui a metodologia de avaliação pedagógica do Programa Parceiro da Escola. Disponível em: https://www.documentador.pr.gov.br/documentador/pub.do?action=d&uuid=@gtf-escriba-seed@fd0f533f-05ce-4f3d-aaee-7348f65df452&emPg=true

BRANCA
17

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Conforme acertadamente foi divulgado no gabarito preliminar, a alternativa que abarca todas as afirmativas corretas é a letra A) I, II, III e IV. Dessa forma, não há que se falar em erro de divulgação do gabarito, mantendo inalterado o gabarito divulgado.

Fonte:

- ANEXO 2 FRAGMENTO DO TEXTO AVALIAÇÃO FORMATIVA E SEU SENTIDO DE MELHORIA DO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM. Cadernos de Formação em Ação. Disponível em: https://acervodigital.educacao.pr.gov.br/pages/download.php?direct=1&noattach=true&ref=21175&ext=pdf&k

BRANCA
18

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão avalia o PMA, conforme a Instrução Normativa nº. 014/2023, onde o candidato precisa marcar a opção incorreta sobre o Programa. Conforme esta normativa, apenas a alternativa A está errada, pois conforme esta Instrução:

> 2. DA OFERTA DO PMA
> 2.1 As instituições de ensino da rede pública estadual necessitam obter autorização do Departamento de Acompanhamento Pedagógico – DAP, para abertura de demanda do PMA, para atendimento aos estudantes matriculados no Ensino Fundamental – Anos Finais ou no Ensino Médio, em turno complementar ao turno da matrícula no ensino regular.

Dessa forma, o Programa Mais Aprendizagem prevê a abertura de turmas, para além da carga horária regular, com o objetivo de recompor as aprendizagens dos alunos que necessitam.

BRANCA
19

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão trata do Programa Aluno Monitor e sua forma de organização. O Programa Aluno Monitor tem como objetivo oportunizar aos estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental e aos estudantes do Ensino Médio a atuação como monitores, auxiliando na promoção da aprendizagem. Como forma de viabilizar o Programa, a SEED estabeleceu várias possibilidades de organização da escola para sua realização. Segue abaixo o texto da Orientação conjunta:
7.4 Para a autorização das turmas, será considerada a seguinte organização:
- Monitoria, no contraturno da escolarização, por meio do Programa Mais Aprendizagem – PMA: Para as instituições de ensino que funcionam em dois turnos diurnos e ofertam PMA.
- Monitoria, no contraturno da escolarização, em atividades de ampliação de jornada escolar: Para instituições de ensino que ofertam escolarização em dois turnos e atividades de ampliação de jornada escolar em um desses turnos com pedagogo nele suprido. Para as instituições de ensino que ofertam escolarização somente em um turno e com atividades de ampliação de jornada escolar e pedagogo suprido no turno contrário ao da oferta de escolarização.
- Monitoria, no turno da escolarização, durante a aula e na mesma turma em que o aluno monitor está matriculado: Para instituições de ensino que ofertam Educação em Tempo Integral. Para instituições de ensino com funcionamento em um único turno, inviabilizando a monitoria no contraturno.
Em relação à carga horária, as 40horas são trimestrais, conforme item 6.2 da orientação.

Fonte:

- ORIENTAÇÃO CONJUNTA N.º 008/2024 - DEDUC/DPGE/SEED Disponível em: https://www.documentador.pr.gov.br/documentador/pub.do?action=d&uuid=@gtf-escriba-seed@ae9b2407-88c7-40b4-8c4d-ef02a9476184&emPg=true

BRANCA
21

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão trata da avaliação formativa no contexto da SEED. A única alternativa que corrobora totalmente com a concepção de avaliação formativa da SEED é a letra D. A alternativa que trata dos objetivos não pode ser considerada correta, pois rever os objetivos é uma ação importante, quando associado às questões metodológicas e na busca de melhorar a aprendizagem, não para reduzir a aprendizagem “aquém” do que se ensina, ou seja, rever os objetivos

para promover a aprendizagem de formas diferenciadas.

Fonte:

- ANEXO 2 FRAGMENTO DO TEXTO AVALIAÇÃO FORMATIVA E SEU SENTIDO DE MELHORIA DO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM. Cadernos de Formação em Ação. Disponível em: https://acervodigital.educacao.pr.gov.br/pages/download.php?direct=1&noattach=true&ref=21175&ext=pdf&k

BRANCA
22

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão trata dos níveis de formação das turmas do PMA conforme previsto na Instrução Normativa nº. 14/2023. O item 7.3 organiza o Nível 1 e Nível 2 das turmas.
Estudantes com dificuldades de identificar e representar frações (menores e maiores que a unidade), associando-as ao resultado de uma divisão ou à ideia de parte de um todo (contínuo e discreto), utilizando diferentes recursos, inclusive a reta numérica, bem como identificar frações equivalentes.

Fonte:

- Instrução Normativa n. 014/2023. Disponível em: https://www.documentador.pr.gov.br/documentador/pub.do?action=d&uuid=@gtf-escriba-seed@5a546293-7877-49e8-a9b1-e777b4401adc&emPg=true

BRANCA
23

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão traz ao candidato a necessidade de analisar o que deve ser retomado no Programa Mais Aprendizagem da SEED-Paraná. Conforme Instrução Normativa nº. 14/2023, na página 2 − a necessidade de proporcionar condições aos estudantes para a superação global das defasagens de aprendizagem relacionadas às habilidades de leitura, escrita, oralidade, interpretação, raciocínio lógico, cálculo, resolução de problemas e problematização, relacionadas aos componentes de Língua Portuguesa e Matemática, para recomposição das aprendizagens e aprimoramento dessas habilidades, bem como para o aumento da aprovação e diminuição do abandono escolar, emite a presente Instrução. Dessa forma, a única alternativa correta conforme a Instrução Normativa é a letra C.

Fonte:

- Instrução Normativa n. 014/2023. Disponível em: https://www.documentador.pr.gov.br/documentador/pub.do?action=d&uuid=@gtf-escriba-seed@5a546293-7877-49e8-a9b1-e777b4401adc&emPg=true

BRANCA
26

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O comando da questão solicita do candidato que tenham conhecimento acerca do que os sistemas de ensino deverão observar para a implantação do EM. De forma que os sistemas deverão observar em sua organização os seguintes pontos: (gabarito) 2.400 horas para componentes curriculares (Formação Geral Básica), previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC); Português, inglês, artes, educação física, matemática, ciências da natureza (biologia, física, química) e ciências humanas (filosofia, geografia, história, sociologia), em todos os anos do ensino médio; Língua espanhola será opcional. Tais recomendações encontram-se evidentes no texto da lei, conforme segue: "Art. 35-C**.** A formação geral básica, com carga horária mínima total de 2.400 (duas mil e quatrocentas) horas, ocorrerá mediante articulação da Base Nacional Comum Curricular e da parte diversificada de que trata o *caput* do art. 26 desta Lei. Parágrafo único. No caso da formação técnica e profissional prevista no inciso V do *caput* do art. 36 desta Lei, a carga horária mínima da formação geral básica será de 2.100 (duas mil e cem) horas, admitindo-se que até 300 (trezentas) horas da carga horária da formação geral básica sejam destinadas ao aprofundamento de estudos de conteúdos da Base Nacional Comum Curricular diretamente relacionados à formação técnica profissional oferecida." "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: I - linguagens e suas tecnologias, integrada pela língua portuguesa e suas literaturas, língua inglesa, artes e educação física; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias, integrada por biologia, física e química; IV – ciências humanas e sociais aplicadas, integrada por filosofia, geografia, história e sociologia. § 1º A Base Nacional Comum Curricular a que se refere o *caput* deste artigo deverá ser cumprida integralmente ao longo da formação geral básica. § 2º O ensino médio será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização das línguas maternas. § 3º Os currículos do ensino médio poderão ofertar outras línguas estrangeiras, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino." (se poderão ofertar, é opcional. Para ser obrigatório, deveria estar escrito "deverão" ofertar. Se decidirem ofertar, preferencialmente devem escolher o espanhol) "Art. 36. Os itinerários formativos, articulados com a parte diversificada de que trata o *caput* do art. 26 desta Lei, terão carga horária mínima de 600 (seiscentas) horas, ressalvadas as especificidades da formação técnica e profissional, e serão compostos de aprofundamento das áreas do conhecimento ou de formação técnica e profissional, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, consideradas as seguintes ênfases: ..... V - formação técnica e profissional, organizada de acordo com os eixos tecnológicos e as áreas tecnológicas definidos nos termos previstos nas diretrizes curriculares nacionais de educação profissional e tecnológica, observados o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) referido no § 3º do art. 42-A e o disposto nos arts. 36-A, 36-B, 36-C e 36-D desta Lei. § 1º (Revogado). § 1º-A Cada itinerário formativo deverá contemplar integralmente o aprofundamento de ao menos uma das áreas do conhecimento previstas nos incisos I, II, III e IV do *caput*, ressalvada a formação técnica e profissional prevista no inciso V do *caput* deste artigo. ..... § 2º-A Os sistemas de ensino deverão garantir que todas as escolas de ensino médio ofertem o aprofundamento integral de todas as áreas do conhecimento previstas nos incisos I, II, III e IV do *caput* deste artigo, organizadas em, no mínimo, 2 (dois) itinerários formativos com ênfases distintas, excetuadas as que oferecerem a formação técnica e profissional. § 2º-B O Conselho Nacional de Educação, com participação dos sistemas estaduais e distrital de ensino, elaborará diretrizes nacionais de aprofundamento de cada uma das áreas do conhecimento previstas nos incisos I, II, III e IV do *caput* deste artigo, com orientações sobre os direitos e os objetivos de aprendizagem a serem considerados nos itinerários formativos, reconhecidas as especificidades da educação indígena e quilombola. A banca julga improcedentes os recursos.

Fonte:

- https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2024/Lei/L14945.htm

BRANCA
28

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Analisaremos todos os distratores (afirmativas erradas) apresentadas na questão: A- A modalidade integrada não é exclusiva para quem já concluiu o Ensino Médio, mas para alunos que cursam simultaneamente o Ensino Médio e a formação técnica, obtendo ambos ao final. Além disso, a organização curricular é integrada, e não dividida em optativas e obrigatórias conforme descrito; B- A modalidade Proeja, embora destinada a maiores de 18 anos que não concluíram o Ensino Médio, não organiza a formação em módulos com terminalidade, mas oferece a educação básica e a técnica de formação unificada para aqueles que não completaram o Ensino Médio na idade regular. D- A modalidade concomitante realmente permite matrículas independentes para Ensino Médio e técnico, mas não exige um projeto interdisciplinar comum entre as instituições, pois são cursos independentes. Assim sendo, a banca julga improcedente os recursos. De acordo com o site gestão escolar, os cursos técnicos podem ser oferecidos nas formas articulada (integrada, concomitante e Proeja) e subsequente ao Ensino Médio: a) Integrada – o aluno, com uma única matrícula, frequenta curso cujo currículo foi planejado reunindo os conhecimentos do Ensino Médio às competências da Educação Profissional. Nesse caso, ele faz um único curso que contempla o Ensino Médio e o Ensino Técnico, o que lhe confere o diploma de técnico e o certificado de conclusão do Ensino Médio. b) Concomitante – ocorre uma complementaridade entre o curso técnico e o Ensino Médio. Nessa situação, o aluno frequenta dois cursos paralelamente, na mesma instituição ou em instituições diferentes, com duas matrículas distintas, e recebe dois documentos ao final: o diploma do curso técnico e o certificado de conclusão do Ensino Médio. c) Proeja – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na modalidade Jovens e Adultos, que tem por objetivo oferecer oportunidade da conclusão da Educação Básica, junto com a formação profissional, àqueles que não tiveram acesso ao Ensino Médio na idade regular – maiores de 18 (dezoito) anos. Nesse caso, ele faz um único curso que contempla o Ensino Médio e o Ensino Técnico, o que lhe confere o diploma de técnico e o certificado de conclusão do Ensino Médio. d) Subsequente – o aluno que já terminou o Ensino Médio frequenta o curso, cujo currículo foi planejado contemplando as competências da educação profissional, conferindo o diploma de técnico.

Fonte:

- http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/faq/category.php?categoryid=49

BRANCA
29

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Certo professor de Língua Portuguesa, ao planejar suas avaliações, busca alinhar suas práticas aos princípios da LDB 9.394/1996. Em uma de suas turmas, ele propõe que os alunos desenvolvam um projeto de produção textual em grupo, no qual deverão pesquisar sobre um tema de seu interesse e apresentar seus resultados de forma criativa. Ao final do projeto, o professor avalia os alunos considerando a participação individual, a qualidade do trabalho em grupo e a originalidade das ideias. De acordo com a LDB 9.394/1996, a concepção de avaliação presente nessa prática pedagógica é a: A) Classificatória, com foco em identificar os alunos mais talentosos dentre os componentes do grupo. B) Somativa, com o objetivo de atribuir rubricas aos alunos, priorizando a aprendizagem de conceitos fundamentais. C) Normativa, analisando o desempenho individual comparando o desempenho dos alunos com uma curva normal estabelecida pelo grupo. D) Formativa, que acompanha o desenvolvimento dos alunos e orienta o processo de ensino e aprendizagem, valorizando a colaboração e a criatividade. A banca julga improcedente o recurso, pois o requerente se ateve a um fato sem levar em conta o contexto total da questão, negritados nesta justificativa. Gabarito D. Formativa, que acompanha o desenvolvimento dos alunos e orienta o processo de ensino e aprendizagem, valorizando a colaboração e a criatividade. Conforme está exposto no enunciado De acordo com a LDB 9.394/1996, “V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios: a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais; ficando implícito a concepção formativa de avaliação.

Fonte:

- https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm

BRANCA
30

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Sobre a afirmativa I, há um erro nesta afirmativa, pois o Programa leia Paraná não é destinada a todos os alunos do ensino fundamental, mas a alunos a partir do 6º ano do ensino fundamental. Observe que as razões recursais colocam o peso sobre o impacto na proficiência em Língua Portuguesa, mas definitivamente o erro da afirmativa não reside neste conteúdo, mas sim em seu público-alvo. De acordo com as orientações do programa, o "LEIA PARANÁ – Plataforma de leitura lançada pelo Governo do Estado, o Leia Paraná conta com 70 obras literárias em seu acervo. Dez destas, incluídas no mês de agosto, com foco nos vestibulares. Os livros, clássicos da literatura nacional, podem ser acessados gratuitamente por alunos e professores da rede estadual de ensino. Disponível tanto para dispositivos móveis pelo aplicativo (no Google Play) quanto para computadores, pelo site, o acesso aos livros é disponibilizado para os alunos matriculados desde o 6º ano do Ensino Fundamental até o fim do Ensino Médio." Sobre o Programa Inglês Paraná, há um recurso sobre o impacto das proficiências em línguas está errado, pois omite o termo língua inglesa. A banca solicita uma releitura da afirmativa que trata do Inglês Paraná, sendo a não repetição do termo uma elipse, evitando a repetição desnecessária, já que está implícito que, em se tratando de Inglês, é desta língua que a afirmativa está falando. Outros recursos apontam que a falta de uma resposta correta está relacionada ao fato de que o programa Redação Paraná não descreve a real função do programa. Outros que há uma formulação ambígua da questão, que o gabarito afirma que essa plataforma não é de produções textuais e sim de leitura. apresenta que a tecnologia Redação Paraná está incompleta, pois disponibiliza textos e possibilita feedback, mas não fala que o aluno também produz seus textos e após isso o professor dá seu feedback. Sobre o Redação Paraná, a banca desconhece a obrigação de colocar em uma afirmativa todas as informações de um programa. A afirmativa está correta, uma vez que não traz nenhuma informação errada, tampouco afirma que são apenas estes os objetivos ou funções do programa ou plataforma. De acordo com as orientações contidas na escola digital, "diante dessas necessidades, foi criada a plataforma Redação Paraná com o objetivo de apoiar os estudantes da Rede no desenvolvimento da escrita por meio de redações de gêneros textuais diversos e temáticas atuais e, assim, promover o letramento digital. A plataforma oferece aos estudantes oportunidades de praticar a digitação necessária para o mundo do trabalho e o feedback do professor, o que permite um aprendizado contínuo. Já para os professores, a plataforma oferece um banco de propostas completas com textos de apoio e alinhadas ao Currículo da Rede para cada ano e série escolar. Além disso, traz rubricas de cada gênero textual. A banca julga improcedentes os recursos.

Fontes:

- https://professor.escoladigital.pr.gov.br/redacao_parana
- https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Educacao-lanca-programa-Ingles-Parana-plataforma-educacional-de-lingua-inglesa
- https://professor.escoladigital.pr.gov.br/FAQ/plataformas_educacionais/leia_parana

BRANCA
31

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A frase "aumento na retenção dos estudantes e na progressão regular" está equivocada, pois os dois conceitos são opostos. A banca ao apresentar a afirmativa "O componente de fluxo, que mede as taxas de aprovação, apresentou uma leve melhora tanto no Brasil quanto no Paraná. Isso sugere que houve um aumento na retenção dos estudantes e na progressão regular ao longo das séries", refere-se ao desafio de reter alunos na escola e evitar a evasão, sabendo

que a retenção (diferente de reprovação) é diretamente relacionado ao IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) porque esse indicador mede a qualidade da educação básica no Brasil, considerando tanto o aprendizado quanto a permanência dos alunos na escola. A evasão escolar impacta o IDEB de duas maneiras principais: Taxa de aprovação: Um dos componentes do cálculo do IDEB é o fluxo escolar, que avalia a aprovação dos alunos. Quando há evasão, as taxas de aprovação diminuem, prejudicando o índice. A reprovação ou abandono indicam que o sistema educacional não está sendo eficaz em garantir o progresso contínuo dos estudantes. Desempenho acadêmico: O outro componente do IDEB é o desempenho dos alunos em avaliações padronizadas (como a Prova Brasil ou o SAEB). A evasão muitas vezes ocorre entre alunos com maiores dificuldades de aprendizagem, reduzindo a média geral de desempenho das turmas e, consequentemente, do IDEB. Além disso, a evasão escolar reflete problemas estruturais, como desigualdades sociais, falta de motivação dos estudantes e dificuldades no acesso à escola, que precisam ser enfrentados para que o índice melhore e a educação seja mais inclusiva e eficaz. As consequências da evasão escolar são negativas tanto para a instituição quanto para o aluno, envolvendo aspectos sociais e emocionais. Diante desses problemas, é preciso pensar em como evitar a evasão escolar nas escolas particulares e em como melhorar a retenção de alunos para conseguir resolver estes desafios. Por isso, vamos apresentar 12 soluções para evasão escolar para você aplicar agora mesmo em sua instituição.

Fonte:

- https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2024/08/todos-pela-educacao-destaques-ideb-e-saeb-2023.pdf slide 5.

BRANCA
32

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Embora o SAEB avalie principalmente o desempenho em Língua Portuguesa e Matemática, o IDEB vai além de ser um índice diagnóstico; ele orienta metas de melhoria e pode influenciar o planejamento de políticas educacionais, além de subsidiar decisões sobre alocação de recursos, especialmente em regiões ou escolas que apresentam menores índices.

Fontes:

- https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-267-de-21-de-junho-de-2023-491971666
- https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb

BRANCA
35

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O comando solicita que o candidato identifique qual a exceção, ou seja, qual afirmativa que não reflete os fundamentos da legislação educacional. O gabarito aponta uma afirmativa que, apesar de conter elementos plausíveis (pluralismo de ideias e redução de diferenças regionais), distorce o princípio ao sugerir uma uniformização metodológica, o que contrariaria a liberdade pedagógica prevista no Art. 3º, inciso III. Dos Princípios e Fins da Educação Nacional. Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: (...) III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas. O Gabarito, letra B, “O pluralismo de ideias e concepções pedagógicas deve ser harmonizado por uma metodologia curricular nacional, evoluindo à uniformização do processo educativo e à redução das diferenças regionais, afirma exatamente o contrário”, portanto, é a exceção requerida no comando.

Fonte:

- https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm

BRANCA
36

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Comparar é uma habilidade cognitiva requerida aos docentes até para saber se o aluno evoluiu em relação a ele mesmo, em relação aos critérios de avaliação, em relação programa curricular etc. Sendo assim, comparar não é proibido, salvo quando a comparação é para provocar desconforto e humilhação ao aluno, o que não parece ser o caso dos gestores que disponibilizaram na página de educação do Estado do Paraná o seguinte texto, que coincide e justifica o gabarito preliminar publicado pelo instituto: "Comparação do desempenho dos alunos em diferentes momentos, o que permite identificar padrões de aprendizagem, utilizando ferramentas de análise de dados para gerar gráficos e relatórios personalizados, relacionando esses dados com as práticas pedagógicas do professor. Para transformar esses dados em insights pedagógicos e tomada de decisões, é eficaz que o professor proceda, entre outras estratégias, a comparação do desempenho dos alunos em diferentes momentos, o que permite identificar padrões de aprendizagem, utilizando ferramentas de análise de dados para gerar gráficos e relatórios personalizados, relacionando esses dados com as práticas pedagógicas do professor. A banca julga improcedente os recursos.

Fontes:

- https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Matematica-gamificada-estimula-alunos-da-rede-publica-na-aprendizagem-da-disciplina
- https://pt.khanacademy.org/
- https://coonectse.com.br/blog/educacao/plataformas-digitais-educacionais

BRANCA
37

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O objeto de avaliação não é a sigla, tampouco a quantidade de níveis socioeconômicos, até porque este não representa um conteúdo previsto no edital. O que se avalia aqui é a habilidade do candidato de compreender um resultado de avaliação, sendo esta uma avaliação oficial do estado promotor do certame. Além disso, o gráfico foi retirado na íntegra dos resultados auferidos na avaliação de 2022 disponibilizado pelo CAED no endereço ao final desta resposta. A banca não inventou níveis e nem siglas, apenas os utilizou de acordo com os termos utilizados pela própria SEED-PR ao referendar os relatórios de avaliação. Sobre o termo significativamente, este expressa a diferença apresentada entre os níveis, sendo possível observá-las apenas no formato dos gráficos, que apontam uma escada crescente, com degraus mais baixos para os níveis 1 e 2, dispensando inclusive a realização de contas. Isto acontece efetivamente em todas as etapas avaliadas. A diferença é sempre significativa se, como educadores, considerarmos que todos os estudantes devem e têm o direito desenvolver proficiências semelhantes.

Fonte:

- https://prototipos.caeddigital.net/arquivos/pr/colecoes/2022/PR%20SAEP%202022%20-%20SE%20-%20WEB.pdf

BRANCA
40

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A razão recursal afirma que de acordo com a Matriz de Referência da SEED- 2024, a avaliação também contempla Arte, Biologia, Educação Física, Filosofia, Física, Geografia, História e Língua Inglesa. Portanto, é correta a letra D. Outros recursos apontam a falta de uma resposta correta pois, a Prova Paraná Mais não avalia o 2º ano. De acordo com informações disponibilizadas pelo CAED, responsável em 2023 pela realização do SAEP do qual faz parte a Prova Paraná Mais, "através da Prova Paraná Mais, o SAEP obtém informações sobre como está o processo de ensino-aprendizagem em todo o estado, aplicando testes padronizados de Língua Portuguesa e Matemática para variadas etapas ao longo dos anos, como é possível acompanhar na linha do tempo do sistema. Na sua edição mais recente, realizada em 2023, o SAEP avaliou os 2º e 5º anos do Ensino Fundamental, apresentando itens de múltipla escolha para Matemática e Língua Portuguesa. Este último foi avaliado também em itens de resposta construída, aplicados para o 2º ano. Além disso, o estado do Paraná aderiu ao Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, em 2023, se comprometendo a alfabetizar todas as crianças paranaenses ao final do 2º ano do Ensino Fundamental". Outrossim, apesar de no Ensino Médio a prova incluir conteúdos para além de português e matemática, a concentração em português e matemática é real, considerando todas as etapas avaliadas. Não há, no comando, uma referência específica ao Ensino Médio. O que há, no enunciado, é a referência às avaliações da educação básica, tornando a afirmativa IV verdadeira. A banca julga improcedentes os recursos.

Fontes:

- https://avaliacaoemonitoramentoparana.caeddigital.net/#!/noticias
- Avaliações em larga escala: uma sistematização do debate https://www.scielo.br/j/ep/a/PgMHxD3BYhzBr6B7CpB5BjS/

Cargo: Química

BRANCA
4

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A afirmativa I erra ao afirmar que ainda que se manifeste internamente, é construído na relação com os outros e é fruto de exploração externa. Veja que a relação dialética entre o "interno" e o "externo" não existe, ficando ao "interno" apenas um espaço de manifestação do projeto de vida e não de construção e desenvolvimento. Conforme Damon (2009) assevera: O projeto de vida é tanto um fenômeno profundamente pessoal quanto inevitavelmente social. É construído internamente, ainda que se manifeste na relação com os outros. É fruto da reflexão interna, ainda que também a seja de exploração externa (DAMON, 2009). Assim, o Projeto de Vida influencia a vida dos indivíduos, mas também ecoa na vida em sociedade. Sujeitos que se planejam e projetam seu futuro são empreendedores do próprio caminho, visualizam suas possibilidades e trabalham a favor de seu crescimento pessoal, o que torna a vida social mais altiva e promissora. Portanto, o Projeto de Vida é de interesse dos indivíduos e, por consequência, também da sociedade. A construção dos projetos de vida é um fenômeno psicossocial, que se assenta na intersecção entre dois campos: os dos saberes individuais e dos valores presentes na cultura nos quais nos inserimos, juntamente com a influência de outras pessoas e projetos coletivos (DANZA, 2019). Portanto, o componente de Projeto de Vida está relacionado não apenas aos interesses individuais das juventudes, mas aos propósitos coletivos e sociais, dimensionados pela ética e por valores morais preciosos, para a construção de uma sociedade civilizada, com oportunidades para todos, em que se concretiza o exercício da cidadania. O componente curricular Projeto de Vida contribui para a formação integral dos estudantes, por meio de aprendizagens que contribuam com seu planejamento de vida, de modo que eles tenham, na escola, um lugar onde possam receber ajuda e orientação, no que diz respeito a pensar seus sonhos, desejos e possibilidades.

Fonte:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf p. 799 a 804.

BRANCA
5

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O comando da questão fecha as possibilidades da recomposição das aprendizagens especificamente no quesito a "reorganização curricular". Como devemos reorganizar o currículo para recompor aprendizagens? Diante de um currículo vasto, quais critérios devemos utilizar? O que é preciso priorizar? É notada a importância da avaliação nos seus mais diversos âmbitos, mas o que está, particularmente nesta questão, especificado explicitamente em seu comando, é a reorganização curricular. O Guia para implementação da recomposição de aprendizagens responde (página 10) : "Para isso, é preciso priorizar, olhar para além da ponta de um iceberg, mirando o que ficou antes (as habilidades pregressas, essenciais de 4º e 5º anos) e o que está no presente (as habilidades focais do 6º ano) para que em um ano ele(a) possa viver ao máximo uma escola que permita que ele(a) progrida na trajetória escolar e siga, com êxito, para o 7º ano. Por isso a reorganização curricular, orientada pelos critérios de essencialidade, pertinência e progressão, torna-se uma estratégia que identifica e seleciona as aprendizagens e habilidades essenciais do referencial curricular da rede, que estão relacionadas progressivamente entre si e são indispensáveis para que os(as) estudantes avancem no desenvolvimento de outras habilidades. Para garantir a qualidade da reorganização, é preciso, portanto, entender o encadeamento não apenas das habilidades de determinado ano, mas entre todos os anos de cada componente. Essa seleção não é aleatória, mas sim organizada de tal forma que permite o desenvolvimento coerente das aprendizagens essenciais ao longo de cada etapa. É a partir da reorganização curricular, materializada em um referencial curricular com habilidades cuidadosamente selecionadas, que se inicia o planejamento das ações pedagógicas para a recomposição das aprendizagens, bem como o planejamento dos momentos formativos para coordenadores(as) pedagógicos(as) e professores(as) para que compreendam como organizar todas as ações que permitirão aos(às) estudantes avançarem e terem sucesso com as aprendizagens. As demais alternativas: flexibilidade, individualização e autonomia, pois estes critérios permitem que cada estudante avance em seu próprio ritmo, sem a necessidade de um currículo padronizado. (A) Embora a flexibilidade, individualização e autonomia sejam importantes, elas não garantem por si só que as aprendizagens essenciais sejam priorizadas e que haja uma progressão consistente. (B) avaliação contínua, formativa e diagnóstica, pois a avaliação permite identificar as dificuldades dos estudantes e ajustar as práticas pedagógicas de acordo com as necessidades individuais. A avaliação é fundamental para a reorganização curricular, mas ela não define os critérios para a seleção das aprendizagens essenciais e (D) contextualização, interdisciplinaridade e projetos de aprendizagem, pois essas abordagens permitem que os estudantes estabeleçam conexões entre os diferentes conteúdos e com suas experiências de vida. A contextualização, a interdisciplinaridade e os projetos de aprendizagem são importantes para tornar o ensino mais significativo, mas não garantem a seleção das aprendizagens essenciais.

Fonte:

- https://www.gov.br/mec/ptbr/recomposicaoaprendizagens/GuiaparaImplementaodaRecomposiodeAprendizagens.pdf, página 10.

BRANCA
6

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão proposta está baseada no conteúdo programático cobrado no edital. Foi apresentado a estrutura da cafeína e exposto no comando da questão que a escolha do solvente para a extração da cafeína depende do grau de solubilidade. Com o conhecimento prévio sobre o conteúdo cobrado o candidato consegue responder à questão sem prejuízos. Portanto de acordo com que foi apresentado na questão o hexano não é um solvente utilizado na extração da cafeína e a cafeína não é solúvel em tolueno.

Fonte:

- ATKINS, P. Princípios de Química. Porto Alegre: Bookman, 2012.

BRANCA
7

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Segundo BROW (2005) muitos átomos podem ganhar elétrons para formar íons carregados negativamente. A variação de energia que ocorre quando um elétron é adicionado a um átomo gasoso chama-se afinidade eletrônica porque ela mede a atração, ou afinidade, de um átomo pelo elétron adicionado. Para muitos átomos, a energia é liberada quando um elétron é adicionado. Por exemplo, a adição de um elétron ao átomo de cloro é acompanhada por uma variação de energia de -349 kJ/mol, o sinal negativo indicando que a energia é liberada durante o processo. Consequentemente, dizemos que a afinidade eletrônica do Cl é -349 kJ/mol. Quanto maior a atração entre determinado átomo e um elétron adicionado, mais negativa será a afinidade eletrônica do átomo. A Figura exposta no enunciado da questão mostra as afinidades eletrônicas para os elementos representativos dos primeiros cinco períodos da tabela periódica (BROW, 2005).

Segundo BROW (2005) a afinidade eletrônica, geralmente, torna-se cada vez mais negativa à proporção que caminha em direção aos halogênios. Os halogênios, que têm um elétron a menos para preencher completamente o subnível *p*, apresentam as afinidades eletrônicas mais negativas. Ao ganhar um elétron, um átomo de halogênio forma um íon negativo estável que tem a configuração de um gás nobre. Entretanto, a adição de um elétron a um gás nobre necessitaria que esse elétron fosse colocado em um subnível de mais alta energia. Ocupar um subnível de mais alta energia é energeticamente muito desfavorável; assim a afinidade eletrônica é altamente positiva. As afinidades eletrônicas do Be e Mg são positivas pela mesma razão; o elétron adicionado estaria localizado em um subnível *p* anteriormente vazio que é de mais alta energia.
O item II está de acordo com o enunciado da questão proposta. A questão está baseada no conteúdo programático cobrado no edital. Com o conhecimento prévio sobre o conteúdo cobrado o candidato consegue responder à questão sem prejuízos.

Fonte:

- BROW, T. Química, a ciência central. São Paulo: Prentice Hall, 2005.

BRANCA
8

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O item III da questão proposta está correto. Os dois cátions resultantes são insolúveis em NaOH. Portanto, a alternativa correta é a letra D.
A questão proposta está baseada no conteúdo programático cobrado no edital. No comando da questão foi apresentado sobre solubilidade dos compostos iônicos. Com o conhecimento prévio sobre o conteúdo cobrado o candidato consegue responder à questão sem prejuízos.

BRANCA
20

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão proposta está baseada no conteúdo programático cobrado no edital. Com o conhecimento prévio sobre o conteúdo cobrado (equação química) o candidato consegue responder à questão sem prejuízos. Portanto, os itens I, II e III estão corretos e a alternativa é a letra A.

Fonte:

- BROW, T. Química, a ciência central. São Paulo: Prentice Hall, 2005.

BRANCA
21

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Segundo BARBOSA (2011) embora as forças intermoleculares predominantes no metanol sejam ligações de hidrogênio, mais fortes do que as forças de London do octano, a massa molecular do alcano é bem maior, assim como também é grande a superfície de contato entre suas moléculas. Assim a temperatura de ebulição do octano é maior. Portanto, a estudante cometeu 2 erros (letra a e c da questão 1) e a alternativa correta é a letra C.

A questão proposta está baseada no conteúdo programático cobrado no edital. Com o conhecimento prévio sobre o conteúdo cobrado o candidato consegue responder à questão sem prejuízos.

Fonte:

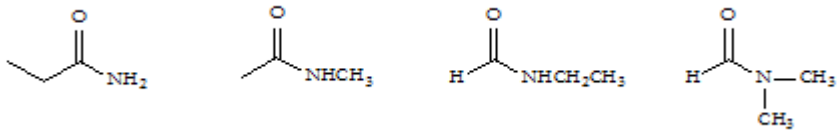
- BARBOSA, L.C.A. Química Orgânica. São Paulo: Pearson, 2011

BRANCA
22

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Com a fórmula C_5H_8 podem ser formados 3 alquinos:

Pent-1-ino
Pent-2-ino
3-metilbut-1-ino

Com a fórmula C_3H_7NO podem ser formados 4 amidas:



Portanto a alternativa correta é a letra B.

Fonte:

- BARBOSA, L.C.A. Química Orgânica. São Paulo: Pearson, 2011

BRANCA
23

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão proposta está baseada no conteúdo programático cobrado no edital. Com o conhecimento prévio sobre o conteúdo cobrado (equação química $C_{27}H_{46}O + O_2 \rightarrow 27CO_2 + 23H_2O$) o candidato consegue responder à questão sem prejuízos.

Fonte:

- ATKINS, P. Princípios de Química. Porto Alegre: Bookman, 2012.

BRANCA
24

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A questão proposta está baseada no conteúdo programático cobrado no edital. Com o conhecimento prévio sobre o conteúdo cobrado (Funções Inorgânicas e ligações químicas) o candidato consegue responder à questão sem prejuízos. Somente o item I está correto. O etanol não acende a lâmpada. A alternativa correta é a letra B.

Fonte:

- ATKINS, P. Princípios de Química. Porto Alegre: Bookman, 2012.

BRANCA
26

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Em retorno ao recurso administrativo interposto, em que pese o respeito pelos fatos e fundamentos apresentados pelo(a) candidato(a) recorrente, cumpre-nos salientar que este recurso não merece provimento. A resolução do candidato está correta e a resposta numérica obtida sem arredondamento é de 5,8. Contudo, o enunciado da questão utilizou a palavra “aproximadamente”, utilizando o arredondamento da resposta para 6,0.

Fonte:

- ATKINS, Peter; JONES, Loretta. *Princípios de Química: questionando a vida moderna e o meio ambiente.* 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2012.

BRANCA
30

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A ordem global da reação é 1, visto que a cinética depende somente da concentração de X (e independe da concentração de Y, conforme tabela de dados cinéticos). Assim, a Lei de velocidade é V = k. [X]

Fonte:

- Brown Lemay et al. Química: a ciência central. 13° Edição – São Paulo. Pearson. 2016. página 490.

BRANCA
32

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
De fato, a afirmativa III é a única correta, pois ao multiplicar uma semirreação por um fator, o valor do potencial padrão (E°) permanece inalterado, já que é uma propriedade intensiva e não depende da quantidade de substância.

Fonte:

- RUSSELL, J. B. **Química Geral**. Tradução de Márcia Guekezian et al. 2. ed. São Paulo: Pearson Makron Books, 1994. v. 2. Páginas 868-899

BRANCA
39

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Conforme o conteúdo programático especificado no edital, o tópico "7.1 Solução: 7.1.1 Misturas homogêneas e heterogêneas" abrange o estudo de soluções, incluindo os conceitos fundamentais que envolvem a formação de misturas homogêneas, como as soluções aquosas. A questão avaliada relaciona-se diretamente ao processo de dissolução, o qual envolve a formação de soluções e engloba etapas fundamentais como a ruptura do retículo cristalino e a hidratação dos íons, conceitos inerentes à compreensão de misturas homogêneas.
A variação de entalpia apresentada na questão refere-se à energia envolvida no processo de formação de uma solução aquosa, e não ao estudo aprofundado de termoquímica. Este conceito é indispensável para compreender os fenômenos associados à dissolução e está alinhado ao conteúdo previsto no edital. Ressalta-se que a questão exige apenas a aplicação básica de cálculos energéticos relacionados à dissolução, sem extrapolar para tópicos que não constam no programa. Energia total do processo de dissolução: A entalpia de dissolução total (ΔHsol) é a soma dessas duas etapas:
$\Delta H_{sol} = \Delta H_{ret} + \Delta H_{hid} = 632$ kJ/mol - 611 kJ/mol = 21 kJ/mol
Dessa forma, a formulação da questão está devidamente respaldada pelo conteúdo programático, não havendo justificativa para a anulação ou alteração do gabarito.
Assim sendo, indefere-se o recurso apresentado e mantém-se o gabarito preliminar divulgado.

Fonte:

- RUSSELL, J. B. Química Geral. Tradução de Márcia Guekezian et al. 2. ed. São Paulo: Pearson Makron Books, 1994. v. 2. Página 519.

Cargo: SOCIOLOGIA

BRANCA
4

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A afirmativa I erra ao afirmar que ainda que se manifeste internamente, é construído na relação com os outros e é fruto de exploração externa. Veja que a relação dialética entre o "interno" e o "externo" não existe, ficando ao "interno" apenas um espaço de manifestação do projeto de vida e não de construção e desenvolvimento. Conforme Damon (2009) assevera: O projeto de vida é tanto um fenômeno profundamente pessoal quanto inevitavelmente social. É construído internamente, ainda que se manifeste na relação com os outros. É fruto da reflexão interna, ainda que também a seja de exploração externa (DAMON, 2009). Assim, o Projeto de Vida influencia a vida dos indivíduos, mas também ecoa na vida em sociedade. Sujeitos que se planejam e projetam seu futuro são empreendedores do próprio caminho, visualizam suas possibilidades e trabalham a favor de seu crescimento pessoal, o que torna a vida social mais altiva e promissora. Portanto, o Projeto de Vida é de interesse dos indivíduos e, por consequência, também da sociedade. A construção dos projetos de vida é um fenômeno psicossocial, que se assenta na intersecção entre dois campos: os dos saberes individuais e dos valores presentes na cultura nos quais nos inserimos, juntamente com a influência de outras pessoas e projetos coletivos (DANZA, 2019). Portanto, o componente de Projeto de Vida está relacionado não apenas aos interesses individuais das juventudes, mas aos propósitos coletivos e sociais, dimensionados pela ética e por valores morais preciosos, para a construção de uma sociedade civilizada, com oportunidades para todos, em que se concretiza o exercício da cidadania. O componente curricular Projeto de Vida contribui para a formação integral dos estudantes, por meio de aprendizagens que contribuam com seu planejamento de vida, de modo que eles tenham, na escola, um lugar onde possam receber ajuda e orientação, no que diz respeito a pensar seus sonhos, desejos e possibilidades.

Fonte:

- https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf p. 799 a 804.

BRANCA
5

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O comando da questão fecha as possibilidades da recomposição das aprendizagens especificamente no quesito a "reorganização curricular". Como devemos reorganizar o currículo para recompor aprendizagens? Diante de um currículo vasto, quais critérios devemos utilizar? O que é preciso priorizar? É notada a importância da avaliação nos seus mais diversos âmbitos, mas o que está, particularmente nesta questão, especificado explicitamente em seu comando, é a reorganização curricular. O Guia para implementação da recomposição de aprendizagens responde (página 10) : "Para isso, é preciso priorizar, olhar para além da ponta de um iceberg, mirando o que ficou antes (as habilidades pregressas, essenciais de 4º e 5º anos) e o que está no presente (as habilidades focais do 6º ano) para que em um ano ele(a) possa viver ao máximo uma escola que permita que ele(a) progrida na trajetória escolar e siga, com êxito, para o 7º ano. Por isso a reorganização curricular, orientada pelos critérios de essencialidade, pertinência e progressão, torna-se uma estratégia que identifica e seleciona as aprendizagens e habilidades essenciais do referencial curricular da rede, que estão relacionadas progressivamente entre si e são indispensáveis para que os(as) estudantes avancem no desenvolvimento de outras habilidades. Para garantir a qualidade da reorganização, é preciso, portanto, entender o encadeamento não apenas das habilidades de determinado ano, mas entre todos os anos de cada componente. Essa seleção não é aleatória, mas sim organizada de tal forma que permite o desenvolvimento coerente das aprendizagens essenciais ao longo de cada etapa. É a partir da reorganização curricular, materializada em um referencial curricular com habilidades cuidadosamente selecionadas, que se inicia o planejamento das ações

pedagógicas para a recomposição das aprendizagens, bem como o planejamento dos momentos formativos para coordenadores(as) pedagógicos(as) e professores(as) para que compreendam como organizar todas as ações que permitirão aos(às) estudantes avançarem e terem sucesso com as aprendizagens. As demais alternativas: flexibilidade, individualização e autonomia, pois estes critérios permitem que cada estudante avance em seu próprio ritmo, sem a necessidade de um currículo padronizado. (A) Embora a flexibilidade, individualização e autonomia sejam importantes, elas não garantem por si só que as aprendizagens essenciais sejam priorizadas e que haja uma progressão consistente. (B) avaliação contínua, formativa e diagnóstica, pois a avaliação permite identificar as dificuldades dos estudantes e ajustar as práticas pedagógicas de acordo com as necessidades individuais. A avaliação é fundamental para a reorganização curricular, mas ela não define os critérios para a seleção das aprendizagens essenciais e (D) contextualização, interdisciplinaridade e projetos de aprendizagem, pois essas abordagens permitem que os estudantes estabeleçam conexões entre os diferentes conteúdos e com suas experiências de vida. A contextualização, a interdisciplinaridade e os projetos de aprendizagem são importantes para tornar o ensino mais significativo, mas não garantem a seleção das aprendizagens essenciais.

Fonte:

- https://www.gov.br/mec/ptbr/recomposicaoaprendizagens/GuiaparaImplementaodaRecomposiodeAprendizagens.pdf, página 10.

BRANCA
6

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
A sociologia surge no contexto das Revoluções Francesa e Industrial, e de acordo com Bluche, Rials e Tulard (1989, p. 33), ao descrever os acontecimentos da Revolução Francesa: “A soberania real, limitada pelas leis divinas, naturais e fundamentais, e pela indulgente imperícia do poder monárquico, já morreu.” E ainda: “No campo, a delinquência era endêmica, assim como a resistência a certos aspectos do regime feudal e senhorial; de modo mais geral, o povo humilde contestava ao mesmo tempo o domínio do Estado e seu liberalismo econômico, ambos subversivos em relação às sociedades tradicionais” (Bluche, Rials, Tulard, 1989, p. 31-32). Portanto, é incontestável o colapso da Monarquia a partir da Revolução Francesa, dando espaço para o surgimento de um novo regime: a República.
Como afirma Lallement: “A Revolução Francesa ratifica, assim, a ruptura com um regime baseado sobre as ordens e os privilégios” (2003, p. 62). A Revolução Francesa eliminou as estruturas sociais e políticas do Antigo Regime, como a divisão em ordens (clero, nobreza e terceiro estado) e os privilégios legais e fiscais da aristocracia e do clero. Como Lallement (2003) afirma, a Revolução representou uma ruptura com o regime baseado em privilégios e ordens. O foco passou a ser os ideais de igualdade, liberdade e fraternidade, mesmo que sua implementação prática tenha enfrentado desafios. A República, como novo regime político, nasceu do colapso da monarquia absolutista e das reivindicações por uma sociedade mais justa e igualitária. Embora a Revolução tenha passado por fases turbulentas e contradições, ela criou as bases para o sistema republicano e democrático que gradualmente se consolidou.
Quanto à alegação de que o tratado de Auguste Comte não se aplica ao comportamento humano. De fato, Auguste Comte não trata o comportamento humano no sentido psicológico ou individual, pois seu foco sempre foi na análise das dinâmicas sociais coletivas e na busca por leis gerais que regessem a organização e o progresso das sociedades. Comte vê o ser humano como o protagonista desse processo de evolução intelectual. Ele enfatiza que o comportamento humano e suas formas de compreender o mundo estão intimamente ligados ao estágio de desenvolvimento em que a sociedade se encontra. De acordo com Comte (Lacerda, 2004): no estado teológico, o ser humano age de acordo com crenças e sentimentos religiosos que moldam suas práticas sociais e explicações para a realidade. É o estágio inicial da formação cultural e social. No estado metafísico, as abstrações filosóficas começam a influenciar tanto o pensamento quanto o comportamento humano, marcando uma transição para uma visão menos sobrenatural, mas ainda não científica. No estado positivo, o ser humano adota uma postura prática e científica, guiada pela observação e pela razão, moldando suas ações e decisões com base em leis universais e verificáveis. A Lei dos Três Estados ilustra como o comportamento humano não é estático, mas evolui em resposta às mudanças nas formas de pensar e interagir com o mundo. Essa visão conecta o comportamento humano à estrutura social e às instituições, mostrando como as ideias e práticas de cada estágio moldam a dinâmica social. (Lacerda,2004). Portanto, ao

considerar o comportamento humano em sua análise, Comte o insere no contexto de um processo maior de desenvolvimento coletivo, destacando sua relação com os fenômenos históricos, sociais e culturais que caracterizam cada um dos estados. Dessa forma, considera-se improcedente o recurso.

Fontes:

- BLUCHE, Frederic; RIALS, Stéphane; TULARD, Jean. *A Revolução Francesa.*Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1989.
- LALLEMENT, Michel. *História das ideias sociológicas: das origens a Max Weber*. Petrópolis: Vozes, 2003.
- LACERDA, Gustavo Biscaia de. *Elementos estáticos da teoria política de Augusto Comte:* as pátrias e o poder temporal. *Revista de Sociologia e Política*, Curitiba, v. 23, p. 63-78, nov. 2004. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rsocp/a/kYBX4TdxSXNFfBzNJYPmGrn/?format=pdf . Acesso em 27 de dez.2024.

BRANCA
22

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Como afirma Fiorin (2010, p.116) "A identidade nacional é uma criação moderna. Começa a ser construída no século XVIII e desenvolve-se plenamente no século XIX" e ainda "a nação nasce, pois, de "um postulado e de uma invenção"". Portanto, essa construção da identidade encobriu a realidade de violência, exclusão e desigualdade para afirmar-se em torno de uma ideia idealizada de celebração da diversidade. Essa visão incluiu o mito da mistura racial, o sincretismo religioso e a concepção de uma composição nacional baseada na participação harmoniosa entre negros, brancos e indígenas. No entanto, tal narrativa serviu mais como um artifício ideológico do que como um reflexo da experiência concreta dos diferentes grupos sociais. Dessa forma, considera-se improcedente o recurso, visto que a afirmativa II reflete a idealização da identidade nacional construída historicamente, ainda que não corresponda à prática social vivenciada.

Fonte:

- FIORIN, José Luiz. *A Construção da Identidade Nacional Brasileira*. Revista Brasileira de Ciências Sociais, vol. 25, nº 73, 2010.

BRANCA
30

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
Concorda-se que a separação dos poderes não é exclusiva do sistema presidencialista, como bem apontado no recurso. Esse princípio é amplamente adotado em diferentes sistemas de governo, incluindo o parlamentarismo e as monarquias constitucionais modernas. Contudo, na formulação da alternativa C, o foco está em destacar o presidencialismo como um modelo em que o chefe de Estado e o chefe de governo são a mesma pessoa, eleito diretamente pela população, o que não caracteriza exclusividade, mas particularidade. O uso do verbo "caracteriza" refere-se a um traço distintivo do sistema presidencialista e não à exclusividade da separação dos poderes e a palavra exclusividade não está presente no item como enfatizado pelo recurso.
Quanto aos questionamentos acerca da alternativa A, ela descreve que, em uma monarquia constitucional, o monarca seria o chefe de governo e tomaria decisões executivas. Esse conceito está em desacordo com as características das monarquias constitucionais modernas, onde o monarca exerce funções simbólicas, enquanto o poder executivo é liderado pelo chefe de governo (primeiro-ministro). No entanto, conforme apontado no recurso, sob uma análise histórica, a afirmação pode ser debatida, considerando o papel desempenhado por monarcas durante transições de sistemas políticos. Apesar de a argumentação histórica apresentada ser válida, a questão aborda os sistemas de governo sob uma perspectiva contemporânea, como reforçado pelo contexto do enunciado. Portanto, a alternativa A permanece incorreta e considera-se improcedente o recurso.

Fonte:

- SARTORI, Giovanni. *Engenharia Constitucional Comparada: uma investigação sobre estruturas, incentivos e resultados*. Brasilia: UNB, 1996.

BRANCA
37

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

A alternativa A apresenta uma comparação inadequada ao sugerir que o racismo no Brasil era "essencialmente segregacionista" e "comparável aos conflitos raciais nos Estados Unidos." Embora o racismo estrutural seja uma realidade no Brasil, ele se manifesta de forma distinta, sem as leis de segregação explícitas que caracterizaram o sistema norte-americano. Como observa Thomas Skidmore em *Black into White*, o Brasil desenvolveu um sistema hierárquico e excludente, mas que não se configurava como segregacionista nos moldes legais. Além disso, Florestan Fernandes, em *A Integração do Negro na Sociedade de Classes*, reforça que o racismo no Brasil é marcado por barreiras sociais e econômicas, mas não por divisões explícitas ou leis segregacionistas, como no modelo norte-americano. O próprio Abdias do Nascimento, crítico contundente do racismo no Brasil, destacou as diferenças de manifestação racial entre os dois países, enfatizando que o racismo brasileiro se disfarça sob o manto da "democracia racial".

Embora a afirmação da questão mencione "alguns autores" sem especificar nomes, quem estuda as relações raciais no Brasil reconhece que a visão de que o racismo brasileiro é segregacionista nos moldes do norte-americano não é amplamente sustentada na literatura. É verdade que alguns estudiosos, como Thomas Skidmore e Octavio Ianni, traçam comparações entre os efeitos excludentes do racismo nos dois contextos, mas eles não equiparam os sistemas de forma direta, já que o racismo no Brasil se estrutura de maneira distinta, operando de forma mais sutil e velada.

Assim, enquanto existem interpretações que aproximam os contextos brasileiro e norte-americano em termos de desigualdades e exclusões, essas análises enfatizam que o racismo no Brasil não se configurou como segregacionista no sentido explícito e institucionalizado das leis de segregação racial vigentes nos Estados Unidos. A afirmação contestada sugere que "alguns estudiosos do pensamento social brasileiro argumentaram que as relações raciais no Brasil eram essencialmente segregacionistas, comparáveis aos conflitos raciais nos Estados Unidos, com divisão explícita entre os grupos."

A alternativa C descreve que "alguns intelectuais defenderam que as relações raciais no Brasil são isentas de conflitos e desigualdades, enfatizando uma convivência totalmente harmônica e integrada entre os diferentes grupos étnicos." essa passagem pode ser evidenciada na Obra de Gilberto Freyre quando descreve que " A Índia e a negra-mina a princípio, depois a mulata, a cabrocha, a quadrarona, a oitavona, tornando-se caseiras, concubinas e até esposas legítimas dos senhores brancos, agiram poderosamente no sentido de democratização social no Brasil" Freyre, 2006, p.33). Freyre, em *Casa-Grande & Senzala*, destaca a miscigenação como elemento central da formação da identidade brasileira. Ele retrata o Brasil como um país que promoveu interações entre raças por meio da mestiçagem, apresentando uma visão idealizada de convivência racial (Freyre, 2006, p. 25). Embora Freyre reconheça a existência de preconceitos e desigualdades, ele os trata como secundários diante do que considera ser a integração cultural promovida pela miscigenação. Essa narrativa, que enaltece a "democracia racial," foi amplamente criticada por autores como Florestan Fernandes, que demonstraram como a harmonia racial defendida por Freyre encobre desigualdades estruturais profundas (Fernandes, 2007, p. 50). Dessa forma, julga-se improcedente o recurso.

Fontes:

- FREYRE, Gilberto. *Casa-Grande & Senzala: Formação da Família Brasileira sob o Regime de Economia Patriarcal*. 50. ed. São Paulo: Global, 2006.
- FERNANDES, Florestan. *A Integração do Negro na Sociedade de Classes*. 2. ed. São Paulo: Ática, 2007.
- NASCIMENTO, Abdias do. *O Genocídio do Negro Brasileiro: Processo de um Racismo Mascarado*. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- SKIDMORE, Thomas E. *Black into White: Race and Nationality in Brazilian Thought*. Durham: Duke University Press, 1993.

BRANCA
38

Recurso Improcedente. Ratifica-se a opção divulgada no gabarito preliminar.
O enunciado da questão destaca que os alunos estão investigando como as pessoas interpretam e atribuem significados às suas próprias ações em diferentes contextos sociais, utilizando entrevistas para compreender motivações e intenções subjetivas. Essa abordagem reflete diretamente os princípios da sociologia compreensiva, desenvolvida por Max Weber, que se concentra em interpretar os significados que os indivíduos atribuem às suas ações e como esses significados orientam o comportamento social. Weber afirma que a sociologia deve buscar o sentido subjetivo das ações sociais: "Devemos compreender o significado que os indivíduos atribuem às suas próprias ações para interpretá-las dentro de um contexto social mais amplo." (Weber, 2009, p. 23). Embora o recurso argumente que a etnografia também utiliza entrevistas, interpreta significados e realiza pesquisas de campo, há diferenças metodológicas cruciais entre a etnografia (característica da antropologia) e a sociologia compreensiva. A Etnografia (Alternativa A) é um método antropológico que enfatiza a observação participante e a imersão prolongada no contexto cultural estudado. Seu objetivo principal é descrever e interpretar sistemas culturais a partir da perspectiva dos "nativos", como exemplificado por Clifford Geertz em *A Interpretação das Culturas*.A prática de entrevistas na etnografia geralmente é complementada por outros métodos, como a observação participante, que não foi mencionada no enunciado. Já a sociologia compreensiva foca na interpretação do sentido subjetivo que os indivíduos atribuem às suas ações, abordando diretamente as intenções, motivações e valores que orientam seus comportamentos. O uso de entrevistas para captar o ponto de vista dos indivíduos, como descrito no enunciado, é um elemento central da sociologia compreensiva e está alinhado com o método interpretativo de Weber. Dessa forma, considera-se improcedente o recurso.

Fontes:

- WEBER, Max. *Ensaios de Sociologia*. 2. ed. São Paulo: Editora Pioneira, 2009.
- GEERTZ, Clifford. *A Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

III
DAS CONCLUSÕES

Face ao exposto, após análise dos recursos, os mesmos foram julgados, de acordo com as decisões e fundamentações supraelencadas.

Publique-se,

14 janeiro de 2025
INSTITUTO CONSULPLAN