



1 – C

A - Uma das possibilidades concretas de atuação do supervisor é exatamente a luta contra o ativismo e o verbalismo.

Correta. Para Ronca e Gonçalves (2011) o ativismo se expressa na sobrecarga de trabalho didático, mas também nas burocráticas. Também se manifesta na ausência de revisões pedagógicas onde um trabalho de equipe se concretize. (...) Ao minimizar a reflexão, o ativismo nega a práxis e impossibilita o diálogo.

O verbalismo retira da palavra a dimensão da ação, a reflexão se transforma em verbalismo vazio, alienado e alienante.

Para superar o ativismo e o verbalismo é indispensável que o supervisor perceba a relação que existe entre os problemas que enfrenta na escola e o contexto social, político e econômico no qual a escola está inserida. (p. 32)

B - A Supervisão é uma atividade essencialmente cooperativa. É necessário dividir tarefas e somar esforços para que os objetivos educacionais sejam alcançados, sem dispêndios de energia e multiplicando o resultado final.

Correta. A qualidade do relacionamento que se estabelece entre supervisores e supervisionados determina em boa parte o sucesso do trabalho. (...) A prática da Supervisão exige, de parte do supervisor, avaliação crítica de seu próprio desempenho e um esforço continuado de aperfeiçoamento como técnico, mas especialmente como pessoa. (Villas Boas, 2011, p. 64)

C – O modelo mais moderno de supervisão, coerente com os valores democráticos é o da padronização das rotinas escolares relacionadas com as normas oficiais emanadas das autoridades centrais. Nesse sentido, o supervisor atua voltado para a eficiência do Sistema de Ensino em detrimento da eficiência da escola isoladamente. Cabe a ela, neste caso, mobilizar-se coletivamente para cumprir de fato a sua função social.

Incorreta. Esta visão de supervisão é antiga e tradicional, identificada com as funções de inspeção, com atribuições de fiscalização. Opõe-se frontalmente aos princípios democráticos e nega à escola um olhar particularizado, de diálogo e de ajuda. A estratégia do supervisor é basicamente autoritária: ele é a “autoridade” do sistema por ele exercida oficialmente. Coloca-se de cima para baixo, não assume atitude de corresponsabilidade. (p. 89)

D – O supervisor não precisa ser um *expert* em leis, decretos, portarias, pareceres, deliberações, resoluções, etc. O mais importante no seu trabalho é a adoção de estratégias democráticas de trabalho.

Correta. A capacidade de liderança, a sensibilidade política, a percepção que tenha de si e do outro, do autoconceito, enfim, do atendimento às suas necessidades individuais e do clima emocional do grupo é que farão diferença.

Quando falamos em valores democráticos e planejamento participativo, por exemplo, não estamos defendendo a ideia da administração *laissez-faire*, que em nome de uma pseudodemocracia dá ensejo a todo tipo de descumprimento legal. (p. 93 e 94) As leis em geral são importantes e servem de baliza para boa parte das práticas. Podem e devem ser consultadas com frequência, mas sem que se perca de vista o elemento humano em cada situação.

E – O supervisor de que estamos necessitados é aquele capaz de estabelecer a relação entre a filosofia superior e o senso comum, entre o pensamento dos especialistas e o de todos os homens. É, enfim, aquele supervisor cuja figura possa ser percebida pelas massas docentes como a referência para a concretização do seu projeto educacional.

Correta. Para que a reflexão acima se concretize e se aperfeiçoe é necessário fazer da supervisão um fórum permanente de debates. (p. 102). De escuta e de negociação. De avaliação diagnóstica dos problemas da escola e de um projeto coletivo com definição clara dos caminhos a seguir e das expectativas de melhores resultados – metas – constantemente observadas e realinhadas se necessário. O supervisor deve ser referência pela via da liderança, que está intrinsecamente relacionada com a competência profissional e pessoal do sujeito.

2 – E

I - nas orientações metodológicas aos professores, é fundamental que o Supervisor se apoie nos conceitos de psicologia, para legitimar o seu trabalho junto aos docentes que atuam na escola sob sua supervisão.

Correta. A psicologia tem muito a oferecer ao Supervisor na orientação metodológica junto aos professores. No entanto, é importante que ele não venha, jamais a “psicologizar” seu trabalho. Em vez de falar sobre Piaget, Bruner, etc., importa que ele aja, que viva no trabalho do dia a dia (...) os pressupostos desses autores, no momento em que julgar importante. (p. 57)

II - o Supervisor deve estar preparado para um diálogo franco e leal com os professores que formam sua equipe de trabalho e, para isso, além de sua formação pedagógica, necessária, mas não suficiente, deve adquirir conhecimentos mínimos essenciais sobre as disciplinas que compõem o currículo.

Correta. A aquisição desse conhecimento permitiria ao Supervisor fortalecer a ideia de

que necessitam aprender e se aperfeiçoar permanentemente, desenvolvendo um progresso praticamente ilimitado, concretizado a partir das exploração daquilo que lhe é oferecido pelos vários campos do conhecimento. (p. 58)

III - o Supervisor, para atuar com competência junto aos professores, precisa compreender que o conhecimento enciclopédico é a base para uma melhor atuação e, na ausência de domínio de determinados conteúdos, deve recorrer a algumas pinceladas de conteúdos sobre esta ou aquela disciplina.

Incorreto. O domínio de conteúdos que defende o autor se refere à essência, aos fundamentos das disciplinas, de maneira tal que lhe permita a realização de um trabalho isento de apelos a comportamentos de fuga, quer sob a forma de excessiva humildade, quer sob a forma de aparente arrogância. (p. 58).

IV- o Supervisor deve dedicar-se às atividades administrativo-burocráticas e também às atividades de formação continuada, mas a ênfase de sua ação para que o sistema educacional funcione adequadamente deve ser nos aspectos burocráticos.

Incorreta. O autor ressalta que a tarefa do Supervisor é imensa, incluindo os aspectos burocráticos, mas que a Supervisão consiste na educação permanente dos educadores e não poderia, jamais, manter-se fora deste processo de crescimento. Este fato – completa ainda – não deve ser entendido como uma carga, um tributo a pagar, mas sim como um desafio. (p. 59)

V - é importante que os Supervisores participem do trabalho dos seus professores, nos horários de estudos, e os orientem para que registrem suas dificuldades e reflexões para discussão e análise nas reuniões pedagógicas; eles não devem entrar nas salas de aulas, em respeito ao espaço de trabalho do professor.

Incorreta. Os Supervisores devem participar do trabalho dos professores em todas as circunstâncias, sempre que possível. Inclusive nas salas de aula, para que discutam com eles os aspectos observados e que o façam em função daquilo que entendem por educação. (p. 57)

3 – C

A - a supervisão na área da educação escolar deve configurar-se como uma profissão à parte, autossuficiente para apoiar a instituição escolar.

Incorreto. O sentido "original", do papel do supervisor no contexto da organização burocrática, sofre uma redefinição, pois se trata, aqui, de erigir uma outra ordem social, no movimento dialético da convivência em nossa sociedade e em nossa Escola. É ela que pode promover a gestação, a tessitura coletiva (e dialogada) da proposta político-educacional." Ao mesmo tempo e no mesmo processo, promover a autocrítica e a "correção fraterna", pois uma transformação verdadeira só pode ocorrer "dentro" e "fora" de nós, interdependentemente. (...) No âmbito da tomada de

decisões, nosso horizonte político-educacional convida-nos a uma administração desse processo que envolva todas as pessoas atingidas pelas decisões, na condição de sujeitos. Para isso, ações concretas devem ocorrer: comunicados orais e/ou escritos às diversas pessoas, reserva de espaços, preparação de agendas, reprodução de textos com informações importantes, lavratura de atas etc. (Participação pra valer dá um trabalho! (p. 136 e 137)

B) Desenvolver respeito, reciprocidade, confiança, autodisciplina, solidariedade, criatividade, responsabilidade pelo bem comum - bases de uma nova ordem social - é um dos desafios que estão postos. O supervisor, corresponsável pelo trabalho da / na escola deve eleger prioridades: primeiro com o aluno, depois com a equipe escolar e, só então, com a Diretoria de Ensino.

Incorreto. Segundo a autora, não podemos adiar, adiar e adiar, dizendo que é primeiro com o aluno, depois com a equipe escolar e, só então, com a Diretoria de Ensino (sede), ou noutra hora, achando que é o inverso, que enquanto a Diretoria (sede) não estiver funcionando de modo integrado, participativo, não tem "moral" de propor isto aos outros. Acontece que este "sonho" é do tipo que quanto mais gente sonhar junto, melhor! A interdependência é um aspecto forte da realidade. Ela faz com que uns e outros se ajudem para avançar. (p. 138)

C - No contexto urbano, para viver-sobreviver, trabalhar, consumir, explorar e ser explorado, dominar e ser dominado -, todos precisam da "marca" da escolarização.

Correta. A Escola deve dar conta de grande parte da transmissão da cultura social e historicamente acumulada, notadamente o conhecimento formal, agindo na produção da vida cultural, social. Aí entram tanto elementos do conhecimento formal, sistematizado, que a humanidade vem produzindo, quanto elementos ideológicos e disciplinares, amalgamados com os primeiros." Trabalhar com a educação escolarizada é trabalhar com uma das áreas importantes da produção do próprio social. A plasticidade do ser humano e sua "natureza" cultural exigem que a cada geração se plasmem, nas relações sociais, a ordem social e as correspondentes subjetividades desejadas. Elas não são biologicamente dadas. Sua natureza é sociocultural. Sua evolução/transformação é histórica e político-cultural. Seja uma ordem social como a nossa, baseada no individualismo, na competição, na classificação social, na exploração do homem pelo homem e legitimada pela correspondente ideologia, seja uma outra qualquer, diferente e até oposta a esta, sempre será necessário uma determinada ordem e sempre ela será gestada no próprio sociocultural - o homem construindo a si mesmo, no movimento histórico.

D - As reflexões relativas às diversas funções, presentes na ação supervisora, deverão atentar para o enraizamento que a problemática da educação escolarizada tem no contexto socioeconômico e político-cultural em que se insere. Assim, é imprescindível construir junto aos outros gestores das escolas a consciência sobre a função social da escola, mantendo-a sempre que possível num estado de neutralidade em relação aos contextos socioeconômico e político-cultural e atenta ao seu objetivo maior, que é ensinar.

Incorreto. Não há neutralidade possível. Nós podemos dirigir nossos esforços, aplicar nossa energia vital no sentido da preservação de uma ordem social voltada para os interesses sociais de setores mais restritos, minoritários, ou no da instauração de uma nova ordem social, voltada para interesses sociais universais. No primeiro caso, em relação à nossa sociedade, teríamos uma posição de conservação. No segundo, de transformação. (p.135) Há tempos se sabe que a dissociabilidade entre o que ocorre fora e o que ocorre dentro da escola é impossível – e até indesejável,- sob o risco de se ter uma instituição alienada.

e) Para efeitos de maior eficácia nas escolas, o supervisor deve – juntamente com o diretor e o coordenador pedagógico – orientar o planejar, o pensar, o decidir de um lado e o fazer, o executar de outro, atribuindo a cada um destes "polos" a pessoas diferentes e diferentemente valorizadas em todos os sentidos.

Incorreta. Precisamos desvelar preconceitos e distorções ideológicas que nos levam a dicotomizar o planejar, o pensar, o decidir de um lado e o fazer, o executar de outro. (...) Se estamos todos num "mesmo barco", não se trata de muitos remarem e só alguns poucos (que não remam) decidirem para onde o barco vai. Esta decisão afeta a todos e, por isso, todos devem dela participar. Uma vez decidida a direção a seguir, outras decisões decorrentes devem ser tomadas, relativas às tarefas que se fazem necessárias e que precisam ser assumidas de forma coerente, integrada, compartilhada, pois a empreitada é comum. (p. 137)

4 – E

I - Conhecer a legislação, seus limites e brechas, otimizando seu uso em proveito da escola e dos objetivos educacionais

Correta. A escola, como toda instituição social é regida pela legislação. Conhecer os trâmites e dispositivos legais que afetam diretamente a realidade escolar também é indispensável para o supervisor, pois este conhecimento lhe permite orientar a escola nos aspectos pedagógicos e normativos.

II – Preocupar-se sempre com a renovação da escola e das práticas pedagógicas, criando laços com a comunidade.

Correta. É necessário destacar que a renovação da escola depende em grande parte da ação supervisora, ainda que a escola tenha significativo espaço de autonomia na construção e desenvolvimento de seu projeto pedagógico. Como ser crítico, construtivo, vitalizador de ações educativas colocada a serviço de cada integrante da comunidade escolar, essencialmente como parceiro na gestão escolar, podemos esperar melhoria da escola e proximidade com todos os que estão diretamente ligados a ela.

III - Estimular o desenvolvimento de experiências e seu compartilhamento com o grupo.

Correta. A abertura e disposição de escuta do supervisor diante do novo abrindo espaço no grupo para o compartilhamento e discussão de diferentes experiências, demonstra envolvimento de fato e uma postura de estado de “alerta” que deve envolver a toda a comunidade educativa. Além disso o que se reforça é o protagonismo dos sujeitos, a autoconfiança e o sentimento de acolhimento.

IV - Atentar para as dificuldades apresentadas pelos professores, alertando a equipe gestora para que estes profissionais sejam chamados e alertados: devem reler as orientações didáticas da SE e aprofundar seus estudos com cursos e leituras diversas, cuidando individualmente de suas lacunas.

Incorreta. O descrito no item nos faz supor que as dificuldades dos professores são de responsabilidade apenas deles. A equipe - diretor, coordenador pedagógico e supervisor, - deve diagnosticar cuidadosamente a forma de trabalho e a postura pessoal de cada professor, criando mecanismos que lhes permitam conversar e discutir suas dificuldades. Sabemos que a prática docente é complexa e exige saberes de diversas ordens. As pessoas nunca sabem tudo, nunca estão prontas e uma das tarefas da escola é a formação em serviço. Com o diagnóstico em mãos, uma boa estratégia é a organização de um plano de formação, que ajude os professores a repensarem as suas práticas, prevenindo o prolongamento de situações insatisfatórias, com reflexos às vezes de longo alcance e a longo prazo.

V - Subsidiar os docentes com informações e conhecimentos atuais sobre temas complexos, orientando leitura, dando referências ou propiciando encontros com especialistas na área.

Correta. Na escola, não são somente os alunos que precisam aprender. Toda a escola deve ser “aprendente” ([Fullan e Hargreaves](#) – 2000). O fim último da Supervisão é contribuir para a melhoria do processo educacional, tanto no âmbito do sistema de ensino quanto em suas unidades educacionais.

5 – A

A – O supervisor democrático é a autoridade do sistema. Sua “ética” é condicionada pela visão de subordinação em relação à autoridade do sistema por ele exercida oficialmente. A escola é então alvo de um dirigismo altamente organizado de sua rotina, cabendo a ela seguir o roteiro oficial prescrito.

Incorreta. Num modelo tal como o descrito, orientado para subordinados e submissos, não cabe o supervisor democrático. Deste profissional se espera uma práxis supervisora que ocorra numa situação dialogal em que ouça e seja ouvido. Quando dizemos que ele ouça, subentendemos sua capacidade de perscrutar o que está além da aparência das coisas, sua capacidade de sintonizar com a realidade que se lhe apresenta à frente, como um desafio, sua possibilidade de perceber o outro, sem contudo ser envolvido ou enredado.

B – O supervisor autoritário é identificado com as funções de inspeção, com atribuições de fiscalização e padronização das rotinas escolares que devem ser implantadas à luz das normas oficiais determinadas pelas autoridades centrais.

Correta. Esta vertente de supervisão é a mais antiga e tradicional. Mais essencialmente burocrática, controladora, no exercício da centralização de um Estado que, formalmente, de cima para baixo, estipulava as regras do jogo, sem que existisse qualquer esforço de parceria com a escola. A ela cabia obedecer sem questionar. (p. 88)

C – O supervisor democrático luta por uma causa comum: a cooperação voluntária e a simpatia dos subordinados que passam a compartilhar os mesmos objetivos em favor da qualidade do trabalho desenvolvido na escola.

Correta. Nesse modelo há uma solidariedade de propósitos; a persuasão, no lugar da coação. A preocupação simultânea com a obtenção de resultados e com o processo para atingi-los; a preocupação com o bem estar, quer da instituição, quer dos subordinados, encarados como seres humanos que pensam e sentem. Desta forma, o supervisor dirige, estimula, numa palavra, educa, porque antes de tudo e de mais nada, é isso o que ele deve ser: um educador.

D – O supervisor deve ser autêntico, sabendo comunicar a sua autenticidade e estando pronto para encontrar-se com a autenticidade dos outros. Autenticidade, para nós, significa superar seu desejo de agradar e ser reconhecido pelo outro, quando entram em jogos os valores como honestidade, justiça, equilíbrio e bom senso.

Correta. Como educador, o supervisor deve estar preparado para desenvolver a liberdade para o outro (...) dando valor à comunicação e aos relacionamentos interpessoais, em suma, respeitando a pessoa humana que aí está à sua frente, com

todos os seus defeitos e qualidades.

E – Um supervisor desejoso de estabelecer parcerias e construir coletivamente o projeto de uma determinada escola deve ter claro que a grande unidade a ser considerada é a escola e a sua rede, sendo o sistema apenas o meio para que as atividades e fins se cumpram no *lócus* privilegiado de sua realidade: a escola inserida na comunidade. Construir juntos supõe um planejamento participativo, no qual direção, orientadores, professores, pais e alunos dialoguem sobre os problemas comuns, sobre as angústias compartilhadas, sobre as soluções mais adequadas.

Correta. Construir juntos quer dizer uma outra visão das relações diretor-professor, professor-aluno, professor-pai/mãe; pai-filho, etc., porque sobretudo revela uma mudança qualitativa no relacionamento humano em que se tenta vencer a célebre relação de dominação senhor-escravo, do superior-inferior. (...) Construir juntos é a recuperação do sentido de cooperação/solidariedade, do partilhar e não o confinar do saber, mesmo porque não se pode mais pensar na dualidade de quem sabe em relação a quem não sabe. Há apenas saberes diferentes, experiências diversas e muitas vezes quem tem muitos saberes é o mais pobre em sabedoria, daquela que se identifica com a arte de viver retamente, justamente, belamente, (p. 87)

6 – C

I- Identificar maneiras de gerir conflitos e neutralizar antagonismos no ambiente escolar.

Correta. Todo grupo social é marcado por suas particularidades. Cada componente tem sua história de vida, suas facetas, sua individualidade. Portanto, em meio à heterogeneidade que inevitavelmente compõe o coletivo, aparece o conflito que pode ser ocasionado por várias formas e dimensões: de ideias, de interesses, gostos, aspirações, gerações e muitas outras. Antagonismo é uma forma de interação social que se caracteriza pela incompatibilidade entre os opostos. Cada um quer impor, a todo custo, pela força e pela violência implícita ou explícita, seus interesses, ambições, desmandos e dominações. Ser gestor, exercer liderança, implica em lidar com estas questões.

O primeiro passo importante é identificar as causas e os focos de conflito e de antagonismo. Em seguida é preciso que os gestores abram espaços de comunicação, mantendo uma escuta cuidadosa, ponto de partida para que todos se entendam. Ainda é imprescindível explicitar as intenções e os critérios de análise que serão adotados na escola; discutir soluções possíveis e procurar negociações; assumir responsabilidades e deixar que os outros também as assumam; avaliar, valorizando os aspectos positivos dos outros e pedindo que façam o mesmo conosco. (Falcão, 2017 -

adaptado)

http://www.seed.se.gov.br/arquivos/Apresentacao_barreiras_convivio_democratico_escola.pdf. Acesso 20/09/18

II - Manter boas vias de comunicação, compreensão mútua e obrigações compartilhadas com toda a comunidade educativa.

Correta. A sua convicção a respeito de suas metas é fundamental para que elas se concretizem. Isso vai assegurar que seus interesses e preocupações se transformem em decisões rápidas e coerentes. Para tanto, você precisa desenvolver seu potencial de liderança combinando sua visão com a da sua escola. O desafio consiste em identificar a oportunidade certa, escolher o momento adequado e fazer a mudança correta. Procure manter um comportamento coerente com a autoridade que o cargo lhe confere e exija senso de responsabilidade dos outros dentro de sua escola. Desse modo, você cria um consenso sobre os privilégios inerentes ao seu cargo e o comportamento recomendável a todos, mesmo os mais rebeldes à figura dos gestores. Prepare-se para ter sua liderança questionada sempre que tiver de tomar decisões problemáticas que contrariam pessoas, grupos ou entidades. Esses momentos podem tornar-se muito difíceis, porque essas são ocasiões em que a cooperação dos outros é essencial – e eles poderão se omitir. Avaliações frequentes e retornos dos aspectos positivos ao grupo do processo que se vai construindo reforça a energia de todos. (Progestão V – p. 24)

III – Isolar e ignorar os conflitos entre os professores, assumindo uma postura mais firme de cobrança e direcionamento.

Incorreta. O supervisor democrático analisa e enfrenta conflitos. Interage com as condições de vida, expectativas e dificuldades gerais das pessoas. A questão não será resolvida por imposição e sim com persuasão, a partir do momento em que os professores de fato se sintam envolvidos, sintonizados com o projeto coletivo da escola. Cobranças e direcionamento, geralmente feitos de forma autoritária costumam produzir o efeito inverso do que se pretende.

IV - Preparar equipes para tomar decisões e estabelecer diretrizes para antecipar a resolução intensiva de problemas.

Correta. Mobilizar equipes costuma produzir motivação, disposição para o trabalho. Mas não basta fazer combinados sobre decisões e estabelecer diretrizes. É preciso ainda que as pessoas a quem determinadas ações forem confiadas também se articulem, porque é dividindo tarefas por todos, discutindo os processos e avaliando

resultados que advém o sucesso.

V – Elaborar e divulgar junto aos alunos algumas medidas punitivas para os que se recusarem a participar das atividades programadas e tradicionais na escola.

Incorreta. É dever da escola desenvolver o sentido da individualidade e da identidade do aluno, o que se faz por meio da participação no processo social, na assimilação cultural e no desenvolvimento de valores e atitudes. Nós nos construímos como pessoas iguais e, ao mesmo tempo, diferentes de todas as outras. (Progestão V, p. 21) Só se consegue participação efetiva dos alunos pelo caminho da argumentação, dos combinados, da compreensão dos porquês.

Enguita (1989) nos diz que a escola tem obsessão pela ordem. Da ordem não desejada ou não consentida surge a confusão entre autoridade e autoritarismo. Nesse processo, tanto professores podem fazer os alunos cumprirem as tarefas de modo arbitrário quanto gestores podem exigir, de forma expressa ou velada, que professores e/ou funcionários se submetam a sua autoridade: “Não discuta comigo. Sou o chefe e isso é o suficiente para que tal ordem seja cumprida exatamente como mandei”. (In: Progestão V, p. 45)

7 – E

I - Produzir dados quantitativos e qualitativos, transformar em informações simples e explicar para as famílias em reuniões da escola.

Correta. Gestão democrática implica compartilhar o poder, descentralizando-o. Como fazer isso? Incentivando a participação e respeitando as pessoas e suas opiniões; desenvolvendo um clima de confiança entre os vários segmentos das comunidades escolar e local; ajudando a desenvolver competências básicas necessárias à participação (por exemplo, saber ouvir, saber comunicar suas ideias). A participação proporciona mudanças significativas na vida das pessoas, na medida em que elas passam a se interessar e se sentir responsáveis por tudo que representa interesse comum. Assumir responsabilidades, escolher e inventar novas formas de relações coletivas faz parte do processo de participação e trazem possibilidades de mudanças que atendam a interesses mais coletivos. (Progestão vol. II - p. 24)

II - Acolher, respeitar e valorizar a diversidade.

Correta. A diversidade humana é uma das nossas riquezas fundamentais. Somos especiais porque somos únicos. Muitas de nossas escolas, apesar de comportarem uma considerável diversidade cultural, não sabem lidar com ela, e acabam por gerar conflitos maiores. No mundo de hoje não há mais espaço para padronizações rígidas. Precisamos todos entender que a diversidade existe, é natural, necessária e deve ser respeitada e acolhida, mais do

que isto – discutida - e isso deve ser estimulado principalmente pela escola, pois, é ela um espaço privilegiado para o encontro dos diferentes, partilhando objetivos comuns que levem à aprendizagem, não apenas dos aspectos cognitivos, mas dos sociais, dos humanos. Todos deveriam ser estimulados a entrar em contato, sob as mais variadas formas, com as mais diversas expressões culturais dos diferentes grupos culturais” (SILVA, 2009, p. 98 - adaptado).

III - Promover escuta qualificada, compreendendo que a cultura explicitada pode ser diversa da desenvolvida na escola e que nem por isso é menos importante.

Correta. Nosso primeiro impulso é o de desconsiderar a opinião daqueles que não participam ou que participam com ideias contrárias à legislação ou aos princípios defendidos pela escola. Mas devemos considerar que a escola deve ser uma instituição que ajuda a todos – não apenas os alunos – a avançarem na sua compreensão de mundo. Diante da escuta e do acolhimento de aspectos da cultura que vão sendo explicitados há sempre oportunidades de reflexão e de aprendizagem de todos. Quanto maiores forem as dificuldades, mais tendemos a nos aproximar de pessoas mais motivadas à participação. Essas pessoas são sempre convidadas para assumir a representação nos órgãos colegiados, promover atividades e opinar sobre os mais diferentes assuntos. Em situações emergenciais, podemos não dispor de tempo para a mobilização. Mas se não procurarmos vencer os obstáculos postos às ações coletivas, corremos o risco de realizar um trabalho de Sísifo: repetir a cada ano ou semestre as mesmas ações individuais do ano anterior. Isso acontece quando a realização das ações fica concentrada em um grupo de pessoas mais motivadas. Promover o revezamento e incentivar a participação contribui para difundir a proposta da escola e desenvolver a formação cidadã. Para isso, converse com as pessoas mais motivadas sobre a importância de que elas estimulem a participação de outras. Esclareça que a participação de todos é imprescindível, mas que, se queremos que nossa proposta tenha continuidade, precisamos estendê-la a outros.

IV - Desenvolver projetos educativos voltados para a comunidade em geral, não só para os alunos, estando atento às solicitações e dificuldades da comunidade.

Correta. A gestão escolar constitui um modo de articular pessoas e experiências educativas, atingir objetivos da instituição escolar, administrar recursos materiais, coordenar pessoas, planejar atividades, distribuir funções e atribuições. Em síntese, se estabelecem, intencionalmente, contatos entre as pessoas, os recursos administrativos, financeiros e jurídicos na construção do projeto pedagógico da escola. A gestão democrática, por sua vez, requer, dentre outros, a participação da

comunidade nas ações desenvolvidas na escola. Envolver a comunidade escolar e local é tarefa complexa, pois articula interesses, sentimentos e valores diversos. Nem sempre é fácil, mas compete às equipes gestoras pensar e desenvolver estratégias para motivar as pessoas a se envolver e participar na vida da escola. As possibilidades de motivação são várias, desde a concepção e o uso dos espaços escolares até a organização do trabalho pedagógico. A mobilização das pessoas pode começar quando elas se defrontam com situações-problema. As dificuldades nos incentivam a criar novas formas de organização, de participar das decisões para resolvê-las. Espaços de discussão possibilitam trabalhar ideias divergentes na construção do projeto educativo.

V- Registrar os principais pontos do Projeto Político Pedagógico elaborado pela equipe técnica e entregá-los aos pais no ato da matrícula ou na primeira reunião escolar, para que compreendam os objetivos da escola.

Incorreta. O PPP deve ser a expressão do que pensa e deseja toda a comunidade educativa, incluindo aí os pais de alunos. Se assim não for, corre-se o risco de se elaborar um instrumento burocrático que em nada ajudará a escola a superar as suas dificuldades. Por mais competente que possa ser a gestão escolar para elaborar tecnicamente o PPP, sua concepção e realização já ficam comprometidas. É muito importante que os vários segmentos da escola se vejam representados para a elaboração desse documento que servirá de guia para todo o trabalho da instituição.

Segundo a UDEMO, com base em vários autores e documentos legais, o Projeto Pedagógico é a intenção de a escola e seus profissionais realizarem um trabalho de qualidade. Ele será o resultado de reflexões e questionamentos de seus profissionais sobre o que é a escola hoje e o que poderá a vir a ser. Visa, pois, inovar a prática pedagógica da escola e elevar a qualidade do ensino. Durante a construção do Projeto Pedagógico, os educadores explicitam seus propósitos, apontam metas e objetivos comuns, vislumbrando caminhos para melhorar a atuação da escola. O Projeto Pedagógico confere identidade à escola como uma instituição que tem personalidade própria, por refletir o pensamento do seu coletivo. Na construção do Projeto Pedagógico, a escola deve levar em consideração as práticas e necessidades da comunidade escolar, as diretrizes nacionais, e as normas, regulamentos e orientações curriculares e metodológicas do seu sistema. No nosso caso, esse sistema é o estadual. Os princípios, nos quais se baseia o Projeto Pedagógico, são: garantia do acesso e permanência, com sucesso, do aluno na escola; gestão democrática; valorização dos profissionais da educação; qualidade do ensino; organização e

integração curricular; integração escola/família/comunidade; autonomia.

A integração escola/comunidade será sempre decorrência de uma gestão democrática, ou seja, a abertura e o incentivo, proporcionados pela direção, para a participação dos vários segmentos da comunidade na vida escolar. Na medida em que a escola se democratiza, coloca em discussão com a sua comunidade o que vem realizando. Disso resulta uma certa autonomia, principalmente para as ações pedagógicas. Todavia, autonomia não é sinônimo de soberania, uma vez que a unidade escolar pertence, e se vincula, a um determinado sistema.

(http://www.udemo.org.br/RevistaPP_01_02Dezesseis%20Passos.htm) Acesso

19/09/2018

Atuando em equipe podemos dividir, somar, multiplicar ou mesmo dilatar as sequências de atividades estabelecidas. Essas possibilidades se iniciam ao decidirmos coletivamente sobre o que vamos fazer, como e com quem fazer. Iniciamos desse modo o planejamento do projeto coletivo pela interação com aqueles com quem convivemos. (Progestão vol. II – p. 111).

8 – A

A - A contribuição mais significativa das tecnologias da informação e da comunicação é a capacidade para intervir como mediadoras nos processos de aprendizagem, servindo também como um recurso para motivar os alunos a aprender.

Incorreta. Não é o uso das tecnologias em si que garante a qualificação da prática docente mediadora, podendo até mesmo ser um obstáculo a essa realização, se não for bem conduzida. Diversos estudiosos desse tema (ALMEIDA, 2008; COSTA e VISEU, 2007; COSTA, 2004) indicam que a presença das TDIC nas escolas por si só não é garantia de resultados satisfatórios na melhoria da aprendizagem e no desenvolvimento do currículo e, muitas vezes o uso das TDIC se restringe a atividades pontuais sem uma real integração ao currículo (VALENTE; ALMEIDA, F., 1997; ALMEIDA, 2008).

Integrar as TDIC com o currículo significa que essas tecnologias passam a compor o currículo, que as engloba aos seus demais componentes e, assim, não se trata de ter as tecnologias como um apêndice ou algo tangencial ao currículo e sim, de buscar a integração transversal das competências no domínio das TDIC com o currículo pois, este é o orientador das ações de uso das tecnologias.

B – As TDIC têm originado muitas investigações sobre a integração das tecnologias com o currículo.

Correta. É ampla a bibliografia resultante de pesquisas que exploram a relação TDIC e educação. Digno de nota são também os seminários, congressos e eventos de forma

geral que exploram o assunto. A título de exemplo, citamos o relatório do II seminário Web Currículo (CED-PUC/SP, 2010). Dentre os temas abordados, no conjunto dos trabalhos inscritos há a predominância do tema tecnologia, currículo e formação de educadores, seguido pelo tema integração de mídias e tecnologias ao currículo.

Os educadores que apresentaram suas experiências, em sua maioria, utilizaram uma combinação de mídias presentes na escola (laboratório de informática) ou no cotidiano dos alunos (câmera fotográfica, celulares etc.) para o desenvolvimento de projetos com os próprios alunos sobre temas em estudo ou temas transversais. (Almeida e Silva, 2011).

C - As tecnologias aplicadas à educação permitem que as interações e a participação dos estudantes nos espaços colaborativos dos ambientes virtuais de aprendizagem e em sala de aula, nas formas oral ou escrita, sejam registradas e/ou gravadas.

Correto. Os registros e/ou gravações favorecem a avaliação prévia, pois permitem que sejam aplicados questionários em que se pode avaliar o nível de conhecimento inicial do aluno. Por exemplo, numa situação de leitura é possível verificar o avanço da fluência leitora dos alunos verificando o antes e o depois da mediação do professor. Estes registros e/ou gravações das interações favorecem a avaliação formativa, pois possibilita que o atendimento seja mais individualizado e processual. Os materiais produzidos favorecem também a autoavaliação, pois o registro possibilita uma análise qualitativa mais acurada das atividades realizadas pelo discente.

D - O emprego das tecnologias na educação como coadjuvantes nos processos de ensino e aprendizagem para apoio às atividades ou, ainda, para motivação dos alunos, gradualmente dá lugar ao movimento de integração ao currículo do repertório de práticas sociais de alunos e professores típicos da cultura digital vivenciada no cotidiano (SILVA, 2010). Nessa perspectiva, tecnologias e currículo passam a se imbricar de tal modo que as interferências mútuas levam a ressignificar o currículo e a tecnologia, e então começamos a criar um novo verbete - web currículo.

Correta. A escola, que se constitui como um espaço de desenvolvimento de práticas sociais se encontra envolvida na rede e é desafiada a conviver com as transformações que as tecnologias e mídias digitais provocam na sociedade e na cultura e, que são trazidas para dentro das escolas pelos alunos, costumeiramente pouco orientados sobre a forma de se relacionar educacionalmente com esses artefatos culturais que permeiam suas práticas cotidianas. Como não poderia deixar de acontecer, o currículo é reconfigurado no ato pedagógico pelos modos de representação e produção de conhecimentos propiciados pelas TDIC.

Destaque-se portanto, a importância e relevância da formação de professores em articulação com o trabalho pedagógico e com o currículo, que é reconfigurado no ato pedagógico pelos modos de representação e produção de conhecimentos propiciados pelas TDIC. (Almeida e Silva, 2011).

E - A tríade Tecnologias-Currículo-Formação de Professores tem tomado a cena quando o que se deseja é o debate a respeito da integração de tecnologias em práticas educativas.

Correta. As TDIC na educação contribuem para a mudança das práticas educativas com a criação de uma nova ambiência em sala de aula e na escola que repercute em todas as instâncias e relações envolvidas nesse processo, entre as quais as mudanças na gestão de tempos e espaços, nas relações entre ensino e aprendizagem, nos materiais de apoio pedagógico, na organização e representação das informações por meio de múltiplas linguagens. A disseminação e uso de tecnologias digitais, marcadamente dos computadores e da internet, favoreceu o desenvolvimento de uma cultura de uso das mídias e, por conseguinte, de uma configuração social pautada num modelo digital de pensar, criar, produzir, comunicar, aprender – viver. E as tecnologias móveis e a web 2.0, principalmente, são responsáveis por grande parte dessa nova configuração social do mundo que se entrelaça com o espaço digital.

É importante destacar que o uso dessas TDIC permite estabelecer relacionamentos e conexões entre distintos contextos de práticas sociais, aninhados em diversos suportes digitais (textos, imagens, vídeos, áudios, hipertextos, representações tridimensionais...) interativos, que propiciam aos inter atores a escolha dos elementos (nós) e caminhos a seguir, criando as próprias narrativas, ou seja, produzindo uma nova obra e tornando-se coautor da obra original (MANOVICH, 2005). Desse movimento emerge um novo significado, que integra novas e velhas mídias e formas de representação do pensamento.

(...) Assim, a efetiva participação da escola nessa ecologia implica em promover a formação de educadores oferecendo-lhes condições de integrar criticamente as TDIC à prática pedagógica. Para tanto, é preciso que o educador possa apropriar-se da cultura digital e das propriedades intrínsecas das TDIC, “utilizá-las na própria aprendizagem e na prática pedagógica e refletir sobre por que e para que usar a tecnologia, como se dá esse uso e que contribuições ela pode trazer à aprendizagem e ao desenvolvimento do currículo” (ALMEIDA, 2010, p.68).

9 – E

I - O acesso e a permanência dos alunos no sistema são considerados sinônimos de aquisição de conhecimento e das competências básicas de aprendizagem.

Incorreto. O aluno acessar e permanecer na escola não significa necessariamente que

houve avanço nas suas aprendizagens diante do esperado para sua idade e ano de escolarização. A equivalência entre anos de estudo e acesso ao conhecimento e domínio das competências básicas nem sempre se concretiza. É verdade que a maior permanência nos sistemas educativos traz alguns benefícios, mas não necessariamente significa que os cidadãos estão aprendendo e incorporando os conhecimentos e competências necessários para o seu desenvolvimento profissional e pessoal.

Além disso, a democratização da educação acarretou também uma forte massificação do acesso à profissão docente a qual, infelizmente, não foi acompanhada por mecanismos para garantir sua adequação à nova realidade e à qualidade da formação inicial oferecida pelas instituições formadoras. Em geral, a agenda de reformas educativas não priorizou, como deveria, a reformulação dos programas de formação inicial e em serviço dos professores e tampouco desenvolveu mecanismos de certificação docente e/ou de controle da qualidade dos cursos oferecidos. Nesse quadro, o desenvolvimento de sistemas de informação e avaliação transformou-se em peça-chave dos processos de reformas educacionais, que tiveram lugar em diversos países, principalmente a partir de meados da década de 1980. (Castro, 2009, p. 7)

II – A avaliação educacional subsidia a formulação, reformulação e monitoramento de políticas públicas, como também a elaboração de programas de intervenção para as diversas etapas de ensino avaliadas.

Correta. Um sistema nacional de avaliação em larga escala pode prover informações estratégicas para aprofundar o debate sobre a situação educacional de um país e mostrar o que os alunos estão aprendendo, ou o que deveriam ter aprendido, em relação aos conteúdos e habilidades básicas estabelecidos no currículo. Como os currículos geralmente são muito extensos, a elaboração de provas nacionais obriga a definir quais as aprendizagens devem ser consideradas fundamentais e asseguradas a todos os alunos. O mesmo se aplica às avaliações internacionais que permitem comparações entre os países ou regiões. Mas, se é verdade que o Brasil avançou na montagem e consolidação dos sistemas de avaliação, é também verdade que ainda não aprendemos a usar, de modo eficiente, os resultados das avaliações para melhorar a escola, a sala de aula, a formação de professores. Este, aliás, é um dos grandes desafios das políticas educacionais, sem o qual o objetivo principal da política de avaliação perde sentido para os principais protagonistas da educação: alunos e professores. (Castro, 2009, p. 7)

III – Um dos objetivos de se avaliar os aspectos metodológicos e didático-pedagógicos

dos professores, bem como as competências e habilidades dos alunos é a nivelção dos resultados a médio e longo prazo. As escolas de São Paulo, por exemplo, como rede, deveriam conquistar resultados muito próximos, uma vez que recebem orientações semelhantes advindas dos órgãos centrais.

Incorreto. Com mais de cinco mil escolas, a rede estadual paulista é extremamente diversificada e heterogênea. Se as escolas são desiguais, as necessidades e os desafios também são distintos, o que, por sua vez, significa que não possuem condições de caminharem no mesmo ritmo. Assim, as metas desejadas jamais serão alcançadas em tempo igual pelas escolas, mas sim em tempos distintos e utilizando estratégias diferenciadas. É preciso, portanto, conhecer melhor essas escolas, o modo pelo qual desenvolvem suas atividades, como enfrentam os problemas do dia a dia e, a partir disso, estabelecer uma “discriminação positiva” das mesmas, visando melhorar a qualidade dos seus serviços. Dessa maneira, alcançar maior equidade na rede de ensino e cooperar para que essas escolas avancem e melhorem de qualidade constitui tarefa que não se realiza à margem de uma “intervenção” dos poderes públicos, de um apoio diferenciado às suas equipes escolares, de avaliação e monitoramento constante, de apoio didático-pedagógico intensivo, além de orientações técnicas para que assimilem teórica e praticamente a filosofia do currículo recém-implantado.

(...) O papel dos dirigentes, diretores, supervisores e coordenadores pedagógicos neste processo será tão crucial quanto a efetiva participação dos pais e alunos, colaborando e cobrando das escolas mais qualidade e compromisso com a aprendizagem de todas as crianças e jovens de São Paulo. É essa a principal finalidade da boa escola pública tão almejada por todos.

IV – O avanço na montagem e consolidação dos sistemas de avaliação no Brasil vem servindo, entre outras coisas, para ratificar a ideia de que a velha escola pública do passado é que era de qualidade.

Incorreto. A escola era outra, uma escola excludente e de qualidade para os poucos eleitos que a ela tinham acesso. O problema hoje é mais complexo: construir e valorizar a boa escola pública, agora democrática e para todos. Em pouco mais de uma década foi construído, no país, um complexo e abrangente sistema de avaliação educacional, que cobre todos os níveis da educação e produz informações que orientam as políticas educacionais em todos os níveis de ensino. Com esse objetivo geral comum, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – Saeb, o Exame Nacional do Ensino Médio – Enem e mais recentemente a Prova Brasil apresentam distintas características e possibilidades de usos de seus resultados para que as

informações avaliativas sirvam também para o próprio processo de formulação, implementação e ajuste de políticas educacionais. O principal desafio é definir estratégias de uso dos resultados para melhorar a sala de aula e a formação dos professores, de modo a atingir padrões de qualidade compatíveis com as novas exigências da sociedade do conhecimento.

(...) Será que o debate nacional sobre qualidade da educação não precisa sofisticar-se um pouco mais, em vez de cultivar mitos tão superados por evidências empíricas, porém ainda incrustados numa certa cultura de “louvor” à velha escola elitista do passado, excludente e impregnada da “cultura da repetência” ainda muito forte no Brasil, e que acaba alimentando interesses corporativos pouco preocupados com o sucesso do aluno e a efetiva democratização da boa escola pública? (Castro, p. 12)

V – O Saeb é uma avaliação de desempenho acadêmico e de fatores associados ao rendimento escolar, realizada a cada dois anos, em larga escala, aplicada em amostras de escolas e alunos de 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e de 3ª série do ensino médio, representativas de todas as Unidades da Federação, redes de ensino e regiões do país.

Podemos dizer que um dos principais resultados do Saeb, ao longo dos anos de sua aplicação, foi demonstrar os efeitos perversos da repetência e da distorção idade-série no processo de aprendizagem.

Correto. Alunos repetentes, com dois anos ou mais de atraso escolar, em geral apresentam desempenho médio bem abaixo daquele observado para alunos que cursam a série adequada à sua idade. Com base nas evidências apontadas, muitos Estados e municípios desencadearam programas de aceleração da aprendizagem, combate à repetência, implantação de ciclos de aprendizagem, uma série de iniciativas que começam a apresentar resultados concretos especialmente nas séries iniciais. Pesquisas sobre o Saeb mostraram também que o tempo de permanência dos alunos na escola é fator relevante para melhorar o desempenho dos alunos. Naercio Menezes (2005) mostra que uma hora a mais de aula por dia pode ampliar, em média, cerca de oito pontos no desempenho dos estudantes.

10 – A

A) A autonomia é um processo que se constrói automaticamente, mediante ação individual competente e responsável, realizada através da mediação de naturais ambiguidades, contrastes e conflitos.

Incorreto. Autonomia, no contexto da educação, consiste na ampliação do espaço de decisão, voltada para o fortalecimento da escola como organização social comprometida reciprocamente com a sociedade, tendo como objetivo a melhoria da

qualidade do ensino. Autonomia é a característica de um processo de **gestão participativa** que se expressa, quando se assume com competência a responsabilidade social de promover a formação de jovens adequada às demandas de uma sociedade democrática em desenvolvimento, mediante aprendizagens significativas. Trata-se de um conceito que se realiza dinamicamente, num *continuum* fluido, conforme as manifestações de participação local, no entrelaço com a determinação externa. O mesmo abrange a mudança de um princípio de uniformidade, ditada por regras e regulamentos, para o princípio de unidade, orientada por princípios e diretrizes.

A autonomia portanto, não é algo que se outorgue, mas exige conquista. Sua construção não é automática e individual. Existem sim ambiguidades, contrastes e conflitos nas relações, mas negociar, mediar diferentes pontos de vista com nossos pares é uma das marcas da autonomia.

Como um conceito complexo, a autonomia demanda um conjunto de fatores concomitantes para que seja caracterizada como um movimento dirigido para a tomada de decisão e assunção de responsabilidades pela escola e sua comunidade. Por conseguinte, esforços no sentido de realizar um aspecto e não outro deixam de caracterizar um movimento dirigido à construção da autonomia escolar. Por exemplo, não é construção da autonomia, quando são considerados isoladamente: a transferência de responsabilidade do sistema de ensino para a escola, o que corresponderia à desresponsabilização do sistema quanto aos destinos da escola e suas condições de atuação; a pulverização do sistema de ensino, pela crescente diferenciação entre as escolas, em decorrência de sua ação autônoma, o que inviabilizaria a unidade do sistema e, portanto, o princípio de equidade, que o sistema deve promover; a transferência de recursos financeiros e cobrança de sua aplicação, sem transformação das relações de poder e criação de práticas participativas bidirecionais; a eleição de diretores, sem comprometimento coletivo da comunidade escolar com a implementação de um projeto político-pedagógico; o aligeiramento, diluição e enfraquecimento das responsabilidades e papel do Estado na educação, em vez de sua redefinição e fortalecimento. Por outro lado, cabe ressaltar que, sem responsabilização, instala-se a anarquia em nome da autonomia. A sua construção pressupõe a obediência e o seguimento a políticas nacionais, estaduais e locais de desenvolvimento da educação, a fim de que se possa estabelecer unidade e direção coordenada nos respectivos sistemas. (p. 20)

b) Autonomia da escola não significa total e absoluta capacidade e direito de condução

de seus próprios destinos, em desconsideração ao contexto de que a escola faz parte. Tal situação seria irreal na dimensão social.

Correta. A interdependência é a regra geral que rege todas as organizações sociais. Por conseguinte, a heteronomia, isto é, a determinação externa dos seus destinos, sempre estará legitimamente presente na gestão da escola, tanto pública, quanto privada, estabelecendo, com a autonomia, um equilíbrio dinâmico nos sistemas de ensino e suas escolas. Isso porque, a autonomia é o resultado do equilíbrio de forças numa determinada escola, entre os diversos detentores de influência (externa e interna) (Barroso, 1996, p. 186)

c) Autonomia é um processo coletivo e participativo de compartilhamento de responsabilidades, emergentes do estabelecimento de um conjunto de decisões.

Correta. Não se trata, na efetivação desse processo, de a escola ser autônoma para alguém, para algum grupo, mas de ser autônoma com todos, em nome da sociedade, desse modo caracterizando-se como gestão democrática, isto é, uma gestão compartilhada e participativa. A gestão democrática implica a participação de todos os segmentos da unidade escolar, a elaboração e execução do plano de desenvolvimento da escola, de forma articulada, para realizar uma proposta educacional compatível com as amplas necessidades sociais.

d) Autonomia não é um processo interno da escola, mas sim, um princípio que deve permear todo o sistema e até mesmo a sociedade. É por isso que não se realiza autonomia por decreto, nem se delega condições de autonomia.

Correta. Para ser plena, a autonomia necessita, no âmbito macro de gestão, que tanta influência exerce sobre a escola, não apenas por suas regulamentações e determinações, mas por seu modo de ser e de fazer, que a escola adote a prática da construção de sua própria autonomia, que implica sua responsabilização pelo todo.

e) Não se constrói a autonomia da escola senão mediante um entendimento recíproco entre dirigentes do sistema e dirigentes escolares, entre estes e a comunidade escolar (incluindo os pais) a respeito de que tipo de educação que a escola deve promover e de como todos, em conjunto, vão agir para realizá-la.

Correta. Autonomia da escola não significa total e absoluta capacidade e direito de condução de seus próprios destinos, em desconsideração ao contexto de que a escola faz parte. A participação, em seu sentido pleno, caracteriza-se por uma força de atuação consistente pela qual os membros da escola reconhecem e assumem seu poder de exercer influência na dinâmica dessa unidade social, de sua cultura e dos seus resultados. Esse poder seria resultante de sua competência e vontade de compreender, decidir e agir em torno de questões que lhe dizem respeito (Lück, 1998).

11 – C

A - Durante muitos anos, as escolas adotaram o modelo de administração científica,

baseado nos princípios de Frederick Taylor. Assim, na sociedade industrial do início do século XX, predominava com sucesso a administração científica, centralizadora e hierarquizada.

Correto. A teia administrativa tinha a conformação de pirâmide, cujo topo hierárquico era legitimamente ocupado pelo venerável chefe detentor de todo poder de decisão e de mando. Os demais membros desse conjunto, distribuídos por especializações, eram mais executores de ordens e planejamentos que decisores. Quanto mais próximos da base da pirâmide, menos poder de decisão, menos educação formal e menos respeito social. Essa forma de administrar tomou conta da escola, condicionada pela política econômica e cultura dominante. Na base da pirâmide do sistema educacional, cumprir planejamentos pedagógicos exógenos à sua realidade escolar constituía, provavelmente, o principal alvo das atenções de diretores e professores, conforme a expectativa administrativa de seus superiores. Até o início da segunda metade deste século, a execução obrigatória desses planejamentos era acompanhada por visitas periódicas de inspetores do Ministério da Educação (MEC). (Freitas, p. 47)

B – A vinculação entre políticas públicas e administração da educação é evidente. O sistema de ensino nacional continua centralizado via Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, sendo que ambas as legislações determinam a gestão democrática do sistema de ensino.

Correta. As políticas públicas evoluem, e com elas evoluem os paradigmas gerenciais. Buscam-se soluções para o gerenciamento e a qualidade educacional mediante a parceria com os que fazem a educação acontecer no cotidiano da escola. Todavia, a parceria iniciada e todas as discussões sobre os novos paradigmas gestores não podem escamotear a possibilidade da simples adoção pela escola dos novos padrões gerenciais da organização. Esses padrões, com mais flexibilidade e outorgando um certo grau de participação aos trabalhadores (agora chamados de colaboradores), não lhes garante o controle efetivo do processo produtivo, nem dos seus resultados. Se os educadores não se empenharem, política e tecnicamente, em prol de uma participação efetiva, a reorganização das funções administrativas e da gestão da escola na rede pública continuará ocorrendo com sua ilusória participação nos processos decisórios. Silva e Gentili (1996) reforçam a importância de que a sociedade e a educação não sejam retiradas da esfera da política e remetidas para a da manipulação tecnocrática e instrumental, tão evidentes no início do século XX. (Freitas, p. 48)

C - A preocupação nacional com a democratização da gestão escolar e a participação

coletiva na construção de uma escola moderna está presente no Brasil desde a década de 30, haja vista que o Manifesto dos Pioneiros da Educação de 1932 enfatizava autonomia administrativa da escola em seus aspectos técnicos, administrativos e econômicos. Hoje, podemos dizer que autonomia e gestão democrática são práticas comuns e totalmente absorvidas pelas escolas, com reconhecimento de sua importância pelas comunidades educativas.

Incorreta. A sociedade admite a importância da escola na preparação de cidadãos com melhor potencial de trabalho e passa a exigir mais competência, mais flexibilidade e agilidade dos gestores escolares, de modo que a escola possa acompanhar suas solicitações. Em decorrência, o potencial criativo da desejada autonomia escolar tem sido discutido amplamente, mas continua pouco exercitado, por falta de experiência nesse exercício. Até mesmo planejadores educacionais começam a perceber que o exercício da autonomia pode ser um aliado na busca da qualidade da educação. Contudo, poucos são os líderes escolares que exercem gestão democrático-participativa e autonomia, conforme legislam a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96. A grande maioria dos que compõem o escalão superior dos sistemas de ensino discursa sobre a autonomia da escola. Na prática, eles resistem e cerceiam a autonomia escolar. Eles negam o potencial dos gestores escolares, mesmo quando estes são indicados por aqueles. A participação no processo educacional é condição essencial para uma vivência democrática, e para o exercício pleno da autonomia, o que impõe desafios constantes para as comunidades escolar e local. Esses desafios são tão grandes e tão constantes que, por vezes, a almejada participação torna-se mera utopia. (Freitas, p. 49)

D - O desenvolvimento de líderes escolares autônomos não ocorre. Os incentivos políticos e institucionais à participação das comunidades escolar e local têm sido poucos e ineficientes na construção da autonomia escolar.

Correta. A descentralização e a democratização da administração de escolas públicas são perseguidas teoricamente, mas com poucos resultados significativos e permanentes. Várias políticas e reformas legislativas, federal, estadual e até mesmo municipal têm observado e incorporado a crescente tendência, política e social, à democratização da gestão escolar. Contudo, a participação na tomada de decisões administrativas, financeiras e pedagógicas não alcançou a maior parte daqueles que vivem e fazem a escola acontecer. Segundo Fortuna (1998, p. 125), faltam transparência das informações, dos controles de avaliações; debates e votação das

decisões coletivas. Ele aponta esses elementos como capazes de favorecer a prática de uma gestão democrática participativa. O eixo central desses processos, o indivíduo, não é ouvido com atenção e suas necessidades e objetivos não são nem percebidos. Inserido na organização escolar e no sistema de ensino ainda centralizador (supostamente aberto à participação), pouco espaço lhe é oferecido para participar ativamente e com efetivo envolvimento. (Freitas, p. 50)

E - Os colegiados e conselhos escolares são constituídos por representantes de professores, de pessoal técnico-administrativo, de pais, de alunos e o diretor da escola, os quais, em geral, não receberam preparação prévia adequada relacionada ao papel de cada um no grupo ou dos princípios que sustentam as ações em prol da autonomia da escola.

Correta. Tem sido observado, com mais frequência do que se pode imaginar, que esses representantes, ou não conhecem seu papel, ou não desenvolveram integralmente a competência para participar e legitimar a vontade de seus pares. Assim, legitimam a sua própria vontade ou a dos diretores escolares ou ainda das Secretarias de Educação. Raramente, discordam ou questionam determinações superiores. Muitos pais receiam desagradar diretores e professores para que seus filhos não sejam alvo de represálias. Eles não têm conhecimento e experiência suficientes para desempenhar seu papel independentemente.

(...) Várias iniciativas voltadas para o fortalecimento da democratização e da autonomia da administração da escola pública no Brasil têm ocorrido. Teoricamente, elas comungam da possibilidade de implementar maior poder na escola, construindo um caminho para a progressiva autonomia administrativa, pedagógica e financeira da escola entre e com os que fazem a educação acontecer cotidianamente. Schneckenberg (1999, p. 13) afirma que qualquer proposta inovadora referente a políticas educacionais somente terá êxito se o gestor e os membros internos da escola estiverem efetivamente envolvidos no processo. (Freitas, p. 51 e 52).

12 – B

A - Estudos têm demonstrado que uma variável crítica na educação é a qualificação e motivação dos profissionais que compõem a equipe escolar. Em larga medida, são eles que fazem a diferença entre uma escola que oferece boas condições de aprendizagem e outra em que o fracasso é regra

Correta. Como pontuaram vários autores, entre os quais Gatti (1996), até hoje o magistério não foi objeto de uma política global sistemática e continuada capaz de produzir impacto significativo na qualidade educacional e na profissionalização do magistério. O professor nem tem tido uma formação bem cuidada e de qualidade e sempre atuou sob condições precárias de trabalho e remuneração. De outra parte, pesquisas nacionais e internacionais têm demonstrado que os treinamentos de curta

duração não têm sido capazes de suprir as deficiências de uma formação inicial inadequada, não incentivam os profissionais na revisão de suas práticas e, em geral, guardam relação com necessidades tópicas e imediatas.

Problemas com a formação inicial colocam nas escolas equipes que facilmente se desmotivam, pois o que aprenderam em seus cursos acaba sendo insuficiente para as demandas do dia a dia. (...) Não obstante os avanços do discurso e as conquistas obtidas na recente legislação educacional e no movimento dos educadores, na prática há muito o que ser feito para mudar o panorama da qualidade da formação dos profissionais da educação e, em consequência, a eficácia da escola e o desempenho de seus alunos.

B- No final da década de 80 e início de 90, as abordagens de maior centralização ganharam espaço, com determinações legais sobre a vida da unidade escolar, que seria quase inteiramente ordenada de fora para dentro. Do ponto de vista formal, era quase restrito ou inexistente o espaço de decisão da escola sobre seus objetivos, formas de organização e gestão, modelo pedagógico e, sobretudo, sobre suas equipes de trabalho.

Incorreto. O modelo descrito acima ocorreu nas décadas de 70 e 80. Neste momento histórico observou-se o superdimensionamento das estruturas de apoio técnico e administrativo e a conseqüente fragmentação do processo pedagógico determinada pela diversidade de profissionais, sem o correspondente esforço de integrar e instrumentalizar a instituição escolar. (...) Durante muitos anos, a escola brasileira foi, de certa forma, castrada na possibilidade de cumprir, com plenitude, sua missão institucional. O período das políticas expansionistas (décadas de 70 e 80) foi marcado pelo centralismo, autoritarismo e estruturas burocráticas verticalizadas.

As mudanças ocorridas na década de 90 trouxeram o foco da política educacional para a qualidade e a equidade educativas, com atenção para a escola e sua gestão, pondo em relevo as políticas de formação e de profissionalização do magistério como elemento estratégico dessa abordagem, segundo uma visão integradora, coletiva e democrática do projeto de autonomia escolar.

C – Um dos grandes desafios do sistema educacional brasileiro é saldar a dívida social com a população, oferecendo uma educação de qualidade para todos. Não obstante os avanços alcançados nos últimos anos com a melhoria no nível dos indicadores educacionais e, principalmente, com o salto obtido na meta de universalização do acesso ao ensino fundamental, muito ainda tem que ser feito para qualificar esse acesso e vencer a tendência histórica de exclusão social do sistema.

Correta. A escolaridade média da população, de 10 anos ou um pouco mais, é inferior a todos os países desenvolvidos, inclusive os da América Latina; as taxas de permanência e de sucesso escolar, bem como o desempenho dos alunos, são ainda insatisfatórios; as desigualdades regionais e a exclusão do atendimento escolar de segmentos sociais menos favorecidos, entre outros, demarcam a complexidade do desafio de oferecer educação de qualidade para todos.

D - O modelo de escolas descentralizadas só pode ser eficaz se a atribuição de responsabilidades e de prestação de contas acompanhar a autoridade transferida.

Correta. Se assim não for, corre-se o risco de as escolas não responderem por nada, nem mesmo por suas próprias metas ou pelos padrões educacionais estabelecidos para o País ou região. Daí a importância de uma liderança forte e cooperativa, por parte do diretor da escola e dos membros do conselho. Em um país democrático, conforme Hanson (1997), a descentralização faz sentido como forma de compartilhamento do poder no processo de prestação dos serviços educacionais, o qual deve pertencer à comunidade e não ao Estado. Consequentemente, uma liderança forte, determinada e convergente deve fluir em ambas as direções: de cima para baixo e de baixo para cima. Em outras palavras, significa dizer que, para exercer sua autonomia, a escola não se descola das diretrizes e dos compromissos com a política educacional. Nem tampouco o Estado se descompromete com a educação escolar e com os seus resultados.

E – O padrão de gestão desenvolvido pela escola, ao qual se associa um determinado tipo de liderança, parece ser um dos fatores fundamentais para fazer a diferença nos resultados de aprendizagem.

Correta. Analisando os resultados de aprendizagem dos alunos, várias pesquisas nacionais e internacionais mostram que a escola faz diferença, ou seja, que a eficácia dos seus resultados está associada à sua identidade institucional, na qual se inclui o padrão de gestão, a saber: sua forma de organização administrativa e pedagógica, as relações entre os agentes, o desenvolvimento de visão compartilhada, as expectativas de desempenho bem-sucedidas, o ambiente de aprendizagem, a boa prática de sala de aula, a responsabilização pelos resultados de aprendizagem de seus alunos e a presença de liderança forte e legítima (Reynolds, 1992; Mello, 1994; Mello, Silva, 1991; Amaral Sobrinho, 1994; Mortimore, 1995).

13 – A

A - sinais que revelam aspectos de determinada realidade e que podem qualificar algo. Apresentam a qualidade da escola em relação a importantes elementos de sua realidade: as dimensões. É instrumento participativo de avaliação e planejamento e possibilita o desenvolvimento da capacidade de observação e proposição, aliadas à capacidade crítica.

Correta. Qualidade é um conceito dinâmico, reconstruído constantemente. Cada

escola tem autonomia para refletir, propor e agir na busca da qualidade da educação. Os Indicadores da Qualidade na Educação foram criados para ajudar a comunidade escolar na avaliação e na melhoria da qualidade da escola. Este é seu objetivo principal. Compreendendo seus pontos fortes e fracos, a escola tem condições de intervir para melhorar sua qualidade de acordo com seus próprios critérios e prioridades.

Com um bom conjunto de indicadores tem-se, de forma simples e acessível, um quadro de sinais que possibilita identificar o que vai bem e o que vai mal na escola, de forma que todos tomem conhecimento e tenham condições de discutir e decidir as prioridades de ação para melhorá-lo. Vale lembrar que esta luta é de responsabilidade de toda a comunidade: pais, mães, professores, diretores, alunos, funcionários, conselheiros tutelares, de educação, dos direitos da criança, ONGs, órgãos públicos, universidades, enfim, toda pessoa ou instituição que se relaciona com a escola e se mobiliza por sua qualidade.

B - informações que revelam e evidenciam um determinado fenômeno da vida escolar. São dados, informações, geralmente representados por números e/ou cores, que não trazem outra consequência que não a informação. É um índice de cunho técnico e burocrático, que visa ao controle da instituição.

Incorreta. Se o objetivo é a melhoria da qualidade da educação, não tem sentido apenas a coleta de dados. Restringir-se em levantar informações fere o próprio conceito de avaliação que implica, segundo Luckesi (2000) em *juízo de qualidade sobre dados relevantes*, tendo em vista *uma tomada de decisão*. Assim, com os indicadores em mãos, o que se espera da escola é uma análise crítica de todas as dimensões estudadas. Compreendendo seus pontos fortes e fracos, a escola tem condições de intervir para melhorar sua qualidade de acordo com seus próprios critérios e prioridades.

Também não tem sentido atribuir ao INDIQUE um cunho técnico e burocrático. A informação é da escola. Nenhuma informação produzida nesta avaliação será divulgada publicamente ou utilizada em *rankings* ou para comparação entre as escolas. Seus resultados não passarão por nenhum tipo de análise pelas instituições participantes da iniciativa, a não ser que este seja o desejo da escola.

C - índices de mensuração do desenvolvimento de uma instituição escolar. As informações deles advindas servem apenas para os órgãos regionais, visando atingir a qualidade que esperam da escola.

Incorreta. O INDIQUE é um instrumento de apoio para ajudar as escolas a olharem

para si mesmas engajando a comunidade escolar na luta pela melhoria da qualidade das ações desenvolvidas. Pode haver, no entanto, entendimento da escola de que é necessário compartilhar a avaliação com a Secretaria de Educação, colaborando para que o sistema educacional enfrente os problemas que não são de responsabilidade apenas da escola.

D – oportunidades pontuais oferecidas à comunidade de participação sobre opiniões a respeito da qualidade da escola, pois sua capacidade de julgamento e seu conhecimento sobre o dia a dia escolar em geral são ingênuos e fragmentários.

Incorreta. Quem pode definir bem e dar vida às orientações gerais sobre qualidade na escola, de acordo com os contextos socioculturais locais, é a própria comunidade escolar. Não podemos subestimar a capacidade de análise e de julgamento das pessoas envolvidas e interessadas em uma escola melhor. Participação se aprende com participação.

Durante os trabalhos em equipes, é importante que todos participem das discussões, evitando que alguém ou algum grupo imponha uma visão sobre o assunto tratado. É o momento de ouvir e respeitar o que o outro tem a dizer, aproveitando o momento para o diálogo.

E- conjuntos de ocorrências detectadas e registradas ao longo dos dias letivos, que são expostos aos pais para discussões. Neste caso, a mediação do gestor é fundamental, evitando-se conflitos ocasionados por opiniões divergentes.

Incorreta. Os indicadores de que trata o INDIQUE em nada se relacionam com o que consta neste item. Os problemas, as dificuldades, não são apresentadas e selecionadas pela equipe gestora, mas pela comunidade com base na análise detalhada das seguintes dimensões: ambiente educativo, prática pedagógica, avaliação, gestão escolar democrática, formação e condições de trabalho dos profissionais da escola, espaço físico escolar, acesso, permanência e sucesso na escola. Para avaliar essas dimensões, foram criados alguns sinalizadores de qualidade de importantes aspectos da realidade escolar: os indicadores.

Quanto aos conflitos, quando acontecerem, não devem ter conotação negativa. Geralmente surgem de questões de discordância de objetivos, de opiniões ou mesmo por oposição e incompatibilidade entre as partes envolvidas. Mas, diante dos conflitos é sempre possível exercitar negociações, o que é um importante exercício de democracia.

14 – C

I – Os exames são sempre úteis, porque o importante é selecionar, a partir do domínio de um conteúdo ou de uma habilidade os alunos que atenderam as minhas

orientações.

Incorreta. O professor João assume em sua prática docente uma atitude autoritária, sendo que o centro é ele mesmo e o ensino, e não o aluno e a aprendizagem. O educando sofre por parte do docente uma atitude autoritária que o leva à submissão, dificultando a função social da escola que é construção de novos saberes.

A avaliação deveria se manifestar como um ato dinâmico que qualifica e subsidia o reencaminhamento da ação, sendo acolhedora, enxergando o aluno como um sujeito que tem o direito à aprendizagem, possibilitando consequências no sentido da construção dos resultados que se deseja.

Os exames, por serem classificatórios, não têm essa perspectiva; a sua função é sustentar a aprovação ou reprovação do educando; função diversa de subsidiar um investimento significativo no sucesso da aprendizagem, própria da avaliação.

II - Desenvolver práticas avaliativas reguladas com o máximo rigor para ajustar o ensino aos diferentes escolares, com exigência idêntica para todos.

Incorreta. É necessário considerar as diferenças individuais, culturais e sociais dos alunos, investigando-se os seus saberes prévios para então se ajustar o ensino com situações didáticas organizadas para ajudar os alunos a avançarem em seus conhecimentos. O currículo escolar estabelece conteúdos para cada nível. É um parâmetro que tem de ser conhecido. Há um mínimo de conhecimentos – expectativas de aprendizagem- que os alunos devem alcançar e, para isso, o professor é o apoio. Alguns alunos facilmente ou com certa dose de trabalho, ultrapassarão o mínimo necessário. Outros, porém, pelo menos, chegarão ao mínimo, propiciando uma equalização entre os alunos, ao menos nas condições de aprendizagem dos conteúdos escolares. Esse seria um caminho para garantir a socialização do saber, no contexto da escola, pois todos adquiririam o mínimo necessário, e a avaliação estaria a serviço desse significativo processo social e político. As exigências idênticas para todos, de uma mesma forma e num mesmo espaço de tempo, é fator de seletividade e exclusão.

III - Reapresentação dos conteúdos, após constatar na classe um baixo desempenho nos resultados da avaliação.

Correta. A avaliação diagnóstica desenvolvida no que diz o item acima é a saída para o modo autoritário de agir na prática educativa em avaliação. É o meio de auxiliar a construção de uma educação a favor da democratização da sociedade.

A Pedagogia que sustenta o ato de avaliar não se contenta com qualquer resultado,

mas somente com o resultado satisfatório. Mais que isso: não atribui somente ao educando a responsabilidade pelos resultados insatisfatórios - investiga suas causas, assim como busca e realiza ações curativas.

Para fazermos diagnóstico e intervenção, os instrumentos de coleta de dados para avaliação terão que ser estruturados como instrumentos de coleta de dados para investigação sobre o desempenho de nossos alunos e não como "casca de banana ao chão, para que pisem, escorreguem e caiam na armadilha". (Luckesi, 2011)

IV – O ensino centra-se no treinamento para resolver questões, tendo em vista a preparação para a prova.

Incorreta. O pressuposto da ideia de treinamento apoia-se na visão tradicional de ensino e de aprendizagem, que deixa de lado a interação do aluno com o objeto de ensino. Sugere uma ação mecânica, memorística do ato de aprender, que se contrapõe à construção de conhecimento.

É necessário compreender o processo de ensino e aprendizagem não como ato isolado da realidade do educando, mas como o direito de pessoas de construírem sua cidadania e realidade pela aquisição de conhecimentos, competências, habilidades e hábitos socialmente consolidados, necessários à sobrevivência autônoma do indivíduo na coletividade.

V – O educador não julga o educando: acolhe-o amorosamente e depois, somente depois do acolhimento, o confronta, também de forma amorosa, para que possa retomar o que já aprendeu sobre o conteúdo a ser ensinado e também o que ainda lhe falta.

Correta. A concepção epistemológica que ampara esta prática é a de que todos podem aprender, se lhes dermos condições para isso.

Amorosidade não deve ser entendida como paixão, nem pieguice, mas como uma atitude de acolher o outro no seu modo de ser, sem julgá-lo e, ao mesmo tempo, ter a possibilidade de confrontá-lo, sem desqualificá-lo ou excluí-lo. Deste modo o que o professor também ensina é o direito, a legitimidade da dúvida e de que se está aprendendo a todo momento. (Luckesi, Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico, 2012).

15 – A

A - A avaliação deve se constituir em uma prática seletiva, permitindo separar os

alunos em bem e malsucedidos, para valorizar apenas os alunos bem posicionados.

Incorreta. A afirmativa contraria o que defende Luckesi, pois com seletividade e separação dos bons e dos maus alunos se tem uma avaliação punitiva, classificatória, excludente, que em nada ajuda a aprendizagem. Essa prática não apoia e ajuda o aluno e coloca sobre ele - e apenas sobre ele - a responsabilidade pela aprendizagem

B - A avaliação da aprendizagem deve ser vista como um ato acolhedor, integrativo, inclusivo, uma vez que fornece suporte para mudanças.

Correta. A análise dos acertos e erros a partir da avaliação permite reencaminhar, ajustar e qualificar o processo de ensino visando à aprendizagem do aluno.

C - A avaliação da aprendizagem tem dois objetivos: auxiliar o aluno no seu desenvolvimento pessoal, a partir do processo de ensino e aprendizagem, e responder à comunidade pela qualidade do trabalho realizado.

Correta. Quando se avalia o aluno também o trabalho do professor é avaliado. Ele é na verdade corresponsável pelos resultados. Em nome da transparência, a comunidade deve ser informada sobre as intenções do professor em seu planejamento e o percurso percorrido junto aos alunos. Também a escola como um todo explicita seus resultados alcançados aos órgãos centrais, pensando junto novas formas de reencaminhamento dos trabalhos, buscando sempre o crescente avanço do desenvolvimento pessoal dos alunos.

D - A avaliação deve reconhecer as tradições culturais e valorizar os conhecimentos prévios trazidos pelos alunos.

Correto. O conhecimento prévio dos alunos constitui um amplo esquema de resignificação, devendo ser mobilizado durante todo o processo de ensino-aprendizagem, pois a partir deles o indivíduo interpreta o mundo. Mas cuidado! Não adianta levantar os saberes prévios dos alunos se nada se faz com eles e a nossa prática permanece indiferente à coleta de dados.

A título de complementação, cabe ainda diferenciar conhecimento prévio e pré-requisito. O professor que norteia seu trabalho pela crença em pré-requisito entende a aprendizagem de forma linear, numa sequência fixa de conteúdos que devem ser ensinados. A condição para aprender fica, então, condicionada e limitada por uma rigidez mental que pressupõe ser impossível aprender qualquer coisa que fira uma

possível ordem pré-estabelecida nos programas escolares.

O professor que norteia seu trabalho pela crença em conhecimentos prévios acredita que, pelo simples fato de estar no mundo, o aprendiz sabe. Ele pensa, constrói impressões e conhecimento sobre tudo o que lhe foi possível acessar. A ação didática inicia-se, então, através da pergunta: o que já sabe o meu aluno sobre o conteúdo que desejo explorar?

Enquanto o olhar do professor que acredita em pré-requisito focaliza a falta - a ausência do aprendido - o olhar do professor que acredita em conhecimento prévio focaliza a presença, valorizando as construções mentais de seus alunos, entendendo-as como suporte para novas aprendizagens.

Reconhecer os conhecimentos prévios sejam eles quais forem, ainda que se apresentem como consequência da visão de senso comum permite, ao professor, usá-los como recursos auxiliares para guiar sua ação didática de forma que seus alunos possam estabelecer relações entre o já sabido e o novo conhecimento, numa perspectiva de rede e não de linha reta. Nesse sentido, importa investigar o quê e não o quanto sabe o aprendiz, o que não elimina a necessidade de o professor repertoriar, continuamente, seus alunos, uma vez que a construção de conhecimento implica trabalhar com novas informações, relacionando-as com os conhecimentos prévios e lhes conferindo significado. (Ferrari, 2010)

E - O educando não deve ser castigado pelos outros ou por si mesmo em função de uma avaliação “malsucedida”. Deve-se utilizá-la positivamente para avançar na busca da solução pretendida.

Correta. Vale o ditado popular “É errando que se aprende”. O professor precisa ensinar seus alunos a lidarem com os próprios erros. Evidentemente não numa atitude conformista, desinteressada ou indiferente. A compreensão de o que, como e por que se errou em geral se transforma numa ponte para a aprendizagem.

É preciso esclarecer, que não se faz aqui, apologia do erro e do insucesso, como fatores indispensáveis para o crescimento. O que se pretende refletir é que, por sobre o insucesso e o erro, não se devem adicionar a culpa e o castigo. O processo de aprendizagem inclui a dúvida, o equívoco, a reorganização de hipóteses. Assim, o erro deve ser considerado obstáculos de travessia, com os quais se possa aprender e evoluir.

16 – C

A – Na visão construtivista o conhecimento não é determinado nem pelo sujeito nem pelo objeto, mas é construído pela **interação** entre sujeito e objeto. O conhecimento,

então, não está pronto e acabado, mas é construído;

Correto A implicação disso para a avaliação é que o foco não está mais na medida do sujeito sobre o conhecimento, mas se ele construiu e continua construindo conhecimentos. Provas e exames perdem o objetivo de medir o conhecimento e passam para o objetivo de diagnosticar se a aprendizagem está acontecendo.

B - Usualmente estamos preocupados com a aprovação ou reprovação do educando, e isso depende mais de uma nota que de uma aprendizagem ativa, inteligível, consistente.

Correto. Luckesi critica esta distorção que ocorre nas escolas e defende que se ofereça ao educando, caso ele tenha obtido uma nota ou conceito inferior, uma "oportunidade" de melhorar a nota ou conceito, permitindo que faça uma nova aferição, após a reorientação do conteúdo pelo professor, que deve atentar para as dificuldades e desvios da aprendizagem dos educandos e decidir trabalhar com eles para que, de fato, aprendam.

C – Verificar e avaliar são sinônimos. Ambas as ideias têm o propósito de explicitar o aproveitamento do aluno diante do conteúdo trabalhado.

Incorreto. Para Luckesi, A verificação se preocupa com o produto, a nota é o marco principal resultante em aprovação e reprovação e a responsabilização pelo fracasso escolar recai sobre o aluno. Ela é seletiva e classificatória, transformando o processo dinâmico da aprendizagem em passos estáticos e definitivos. Ou seja, verificar não vai além da constatação da situação do aluno e nada se faz para alterar a situação do momento.

Já a avaliação se preocupa com o processo. Sua fase diagnóstica serve para mostrar ao professor e ao aluno quais competências e habilidades foram contruídas e quais ainda precisam ser revistas. A preocupação do professor é a reorientação do processo para a construção do conhecimento mínimo satisfatório ou o encaminhamento para níveis mais altos. Há a assunção da responsabilidade do desenvolvimento do aluno, reorientando o processo de ensino e de aprendizagem.(p. 53)

D - Os pais, em geral, ficam na expectativa das notas de seus filhos, isto é, o importante é que tenham nota para serem aprovados. Uma vez recebido o "boletim" e constatado que as notas alcançadas são as mínimas necessárias de acordo com os

critérios da escola, já se dão por satisfeitos.

Correta. Essa postura dos pais é facilmente observável na denominada Reunião de Pais e Mestres, no final de cada bimestre letivo, especialmente no nível de escolaridade de 1º Grau.

Professores vão à reunião para entregar os boletins aos pais e conversar com eles sobre as crianças que estão "com problemas". Tais problemas, na maior parte das vezes, se referem às baixas notas de aproveitamento. Os pais, cujos filhos apresentam notas significativas, não sentem necessidade de conversar com os professores de seus filhos (que reunião é essa, então, em que os reunidos não têm interesse em conversar sobre o tema para o qual foram convidados?).

Durante o ano letivo, as notas vão sendo observadas, médias vão sendo obtidas. O que predomina é a nota: não importa como elas foram obtidas nem por *quais caminhos*. São operadas e manipuladas como se nada tivessem a ver com o percurso ativo do processo de aprendizagem.

Luckesi continua com suas reflexões dizendo que a avaliação da aprendizagem escolar, por meio de exames e provas, foi se tornando um fetiche. Por fetiche entendemos uma "entidade" criada pelo ser humano para atender a uma necessidade, mas que se torna dependente dele e o domina, universalizando-se. Por vezes, um aluno vai ser reprovado por "décimos" - então, conversa com o professor sobre a possibilidade de sua aprovação e este responde que não há mais possibilidades, uma vez que os resultados já se encontram oficialmente na secretaria do estabelecimento de ensino; então, a responsabilidade já não está mais em suas mãos. Ou seja, uma relação entre sujeitos — professor e aluno — passa a ser uma relação entre coisas: as notas. Mais que isso! - as notas se tornam a **divindade** (grifo do autor) adorada tanto pelo professor como pelos alunos. O professor adora-as quando são baixas, por mostrar sua "lisura" ("não aprovo de graça; sou durão"); por mostrar o seu "poder" ("não aprovo qualquer aluno e de qualquer jeito"). O aluno, por outro lado, está à procura do "Santo Graal" — a nota.

E - Enquanto o planejamento de ensino é o ato pelo qual decidimos o que construir, a avaliação é o ato crítico que nos subsidia na verificação de como estamos construindo o nosso projeto.

Correta. Podemos dizer que o planejamento de ensino é a previsão inteligente e bem articulada de todas as etapas do trabalho escolar que envolvem as atividades docentes e discentes, de modo que torne o ensino seguro, econômico e eficiente. É a previsão das situações específicas do professor com a classe. É o processo de tomada de decisões bem informadas que visam à racionalização das atividades do professor e do aluno, na situação ensino-aprendizagem, possibilitando melhores

resultados e, em consequência, maior produtividade.

A avaliação atravessa o ato de planejar e de executar, contribuindo em todo o percurso da ação planejada. A avaliação se faz presente não só na identificação da perspectiva político-social, como também na seleção de meios alternativos e na execução do projeto, tendo em vista a sua construção. Como crítica de percurso, é uma ferramenta necessária ao ser humano no processo de construção dos resultados que planejou produzir, assim como o é no redimensionamento da direção da ação. A avaliação é uma ferramenta da qual o ser humano não se livra. Ela faz parte de seu modo de agir e, por isso, é necessário que seja usada da melhor forma possível.(p. 137)

17 – D

I- O Conselho de Classe ainda é concebido como um ato mecânico que visa somente à exposição dos alunos, apenas servindo para a sua exclusão de forma classificatória.

Correta. Nas atribuições do Conselho, a ênfase recai em seu poder de decisão quanto à aprovação ou reprovação do aluno, com base nos conceitos obtidos, o que revela estar-se privilegiando a função classificatória da avaliação. Se, por um lado, essa é uma decisão necessária em um sistema de ensino seriado, por outro mantém e reforça uma visão distorcida da finalidade da avaliação, já tão arraigada em profissionais da Educação, alunos e pais, qual seja: a avaliação é realizada para atribuir um conceito ao aluno ou a avaliação serve para verificar se o aluno tem condições de ser promovido. O conceito, enquanto forma de representação de um dado julgamento, tem-se confundido com a própria finalidade da avaliação.

II – As informações obtidas quanto à aprendizagem do aluno, que usualmente são apenas "traduzidas" em uma dada forma de representação (conceito, nota, níveis etc.), deveriam constituir-se em indicadores para orientação e condução do processo de ensino.

Correta. A discussão da qual se deveriam ocupar os integrantes da Escola seria a análise do projeto e do processo de trabalho, possibilitadores de tal ou qual aprendizagem. Tal entendimento impõe que, em contraposição à utilização dos resultados da avaliação com finalidade de seleção dos alunos com condições de serem promovidos ou retidos, as informações obtidas sobre como o aluno está avançando em seu processo de apropriação e construção do conhecimento sejam utilizadas para análise e reflexão crítica do trabalho escolar, com vistas a que se estabeleçam as necessidades, prioridades e propostas de ação capazes de garantir o crescimento do aluno.

III – São comuns nos conselhos de classe a existência de rótulos para o baixo

aproveitamento dois alunos: faltas em excesso, falta de pré-requisitos, não-cumprimento das tarefas escolares, aprendizagem lenta, aluno irrequieto.

Correta. As “explicações” listadas acima são muito comuns nas reuniões de Conselho de Classe. Como propostas de soluções, há fórmulas como: compensação de ausência, aconselhamento ao aluno; entrevista com os pais e recuperação. Apenas um ou outro caso escapa dessas situações que se repetem a cada bimestre (..).No que concerne ao aprimoramento interno do processo de ensino na Escola, a forma como se desenvolvem os trabalhos do Conselho de Classe, e o tipo de preocupações expressas pelos agentes envolvidos, nos dá a impressão de que as causas prováveis do mau aproveitamento e as propostas de solução serão em grande medida apenas alguns rótulos registrados numa ficha para atender a exigências burocráticas, com pouca consequência prática no sentido do aperfeiçoamento do ensino ou de um tratamento mais apropriado a cada caso.

IV - Parece importante, para o professor, saber que o aluno que "não vai bem em sua área" está "mal com todos os professores", o que significa que o aluno deve ser ruim mesmo, e o baixo rendimento não é, certamente, problema do professor ou "com ele".

Correta. A tendência é situar o fracasso entre dois polos: o aluno e o professor. Fica evidente que quando o aluno "vai bem" na maioria das áreas, aqueles professores em cujas áreas ele "vai mal" sentem-se culpados, sentem que o problema é deles. Nesse caso, esforçam-se por ajudar o aluno a superar as dificuldades (dão mais atenção) ou a melhorar o conceito (dão mais chance). Esta postura até certo ponto denuncia falta de convicção, por parte dos professores, com uma análise mais cuidadosa das causas do insucesso do aluno. Mais uma vez o que se vê é a incompreensão de que a nota ou conceito não é o que importa de fato, mas o perfil do aluno como um todo e o estudo de seus avanços e dificuldades num determinado espaço de tempo.

V – Segundo a autora, os alunos que apresentam condutas "mais ajustadas" às exigências da Escola devem ser beneficiados com a promoção, pois isso significa que de maneira geral se apropriaram das expectativas de aprendizagem previstas para o ano/série. Da mesma forma é importante que se considere o aluno como um todo, pensando-se nas suas potencialidades. Neste sentido, Zakia nos relata a fala de uma professora: “A gente tem aluno que não tem pai, a mãe trabalha o dia inteiro (..) o coitadinho toma conta de cinco, seis irmãos em casa. Às vezes, trabalha, dorme tarde, levanta cedo. (..) Eu acho que tudo tem que ser feito de acordo com a clientela escolar

(..) essa escola é de periferia (..) a maioria dos alunos vai conseguir, quanto muito, a 8a. série. Então, é o que a gente costuma falar muito quando tem Conselho: não ficar pegando tanto no pé do aluno porque aqui não está especializando o aluno pra entrar numa faculdade, é uma escolinha de 1ª a 8ª série pra dar condições pro aluno de ter pelo menos um certificado na mão pra conseguir um emprego”

Incorreta. A forma de se lidar com essa clientela, apontada no depoimento, tende a reforçar e não a atenuar as diferenças. Quando se propõe o ensino adaptado à clientela pobre, pensa-se no empobrecimento do conteúdo, na menor exigência para os alunos pobres, como meio de se evitar o abandono da Escola sem a conclusão do 1º Grau. Sem negar que o fato de o aluno ter concluído, formalmente, o 1º Grau favorece a obtenção de melhores condições de vida e de trabalho, observo que, em realidade, este aluno tende a fracassar em situações que vier a enfrentar, quando dele for exigido o confronto de seus conhecimentos com os de outros que frequentaram escolas cuja clientela é mais favorecida economicamente.

Ao contrário do que parece pretender – ajudar o aluno – alguns professores o excluem e estigmatizam. Assim, o Conselho de Classe ganhará sentido se vier a se configurar como espaço não só possibilitador da análise do desempenho do aluno e, mais, do desempenho da própria Escola, de forma conjunta e cooperativa pelos que integram a organização escolar (professores e outros profissionais, alunos e pais), como também de proposição de rumos para a ação, rompendo-se com as finalidades classificatória e seletiva a que tem servido.

Para que se efetive com tal sentido, é necessário haver uma intencionalidade comum entre os agentes da organização escolar, representativa de um projeto coletivo, pois na ausência de um projeto comum de trabalho, torna-se uma farsa a existência de um espaço para "avaliação global do aluno" pelo conjunto dos profissionais.

18 – B

A - associação de estímulos e respostas provocados e determinados pelas condições do ambiente, que exigem a organização e a manipulação das contingências externas para produzir os comportamentos desejados.

Incorreta. Não se enquadra nas especificações das teorias mediacionais de aprendizagem, uma vez que considera apenas o que está fora do indivíduo – o ambiente. Nas teorias mediacionais intervêm, de forma mais ou menos decisiva, as peculiaridades da estrutura interna. Assim, a aprendizagem é vista como um processo de conhecimento, de compreensão de relações – as condições externas

atuam mediadas pelas condições internas. (p. 14 e 15)

B - construção de conhecimento, de compreensão de relações, em que as condições externas atuam mediadas pelas condições internas e têm como propósito prioritário explicar como se constroem, condicionados pelo meio, os esquemas internos que intervêm nas condutas de resposta.

Correta. Para a teoria mediacional, tão importante ou mais do que entender os elementos isolados da conduta é a compreensão das relações de codeterminação que se estabelecem, que é preciso ser considerada uma totalidade significativa ente o indivíduo com suas estruturas internas, o meio ambiente e as relações sociais.

O pressuposto é que a criança e o adulto *constroem* seus esquemas de pensamento e ação sobre os esquemas anteriores – interação com o mundo exterior, ocorrendo então a aprendizagem, com modificação e transformação das estruturas que, modificadas, permitem novas e mais complexas aprendizagens. A gênese mental é o movimento dialético em espiral como centro e qualquer atividade

Também é importante reconhecer que o conhecimento nunca é cópia do real. A elaboração, as construções de sentido são sempre carregadas de subjetividade, porque com base no nosso percurso como ser humano vamos construindo representações da realidade.

Do ponto de vista didático, o professor se torna um participante ativo no processo de construção de conhecimento, cujo centro não é a matéria, mas o aluno e a aluna que atuam sobre o conteúdo que devem aprender. (Cap. 1 e 2 – p. 14 a 51)

C - construção de conhecimento determinado por contingências sociais que orientam e especificam os mecanismos reforçadores do comportamento, que funcionam como mediadores para a aquisição de novas aprendizagens.

Incorreta. A alternativa demonstra uma crença absoluta no reforço, sempre que se apliquem adequadamente sobre unidades simples de conduta. Não existem variáveis endógenas, internas, existe apenas uma organização estudada do cenário, de forma que cada componente desempenhe seu papel e em cada momento atue o reforço apropriado.

A sequência mecânica de estímulos, de respostas e de reforços não funciona na escola, é um esquema demasiado simplista e não reflete a riqueza das trocas na aula. Parece arriscado estabelecer rigoroso isomorfismo entre percepção e aprendizagem. (p. 30)

D - aquisição de conhecimento mediado por fenômenos físicos e sociais, apresentados em grandes campos conceituais, organizados de forma sequencial, de modo que cada componente desempenhe seu papel, com reforço sistemático e apropriado para garantir aprendizagem.

Incorreta. O foco aqui é a linearidade, que desconsidera as teias de relações entre aspectos do ambiente, deixando de lado as interações sociais, a forma como o sujeito reorganiza as informações com base nas suas experiências prévias, sua leitura de mundo e suas estruturas cognitivas. Há então duvidosas aplicações práticas no ensino - posição teórica de “caixa preta” que limitam a análise do observável e o que se valoriza é a tendência a interpretar a aprendizagem em termos de percepção e recepção significativa – esquecendo a atividade, as ações e operações subjacentes aos esquemas cognitivos. (p. 26)

E - aproximação com o objeto de conhecimento a partir de programas de modelagem por reforços sucessivos das respostas intermediárias que conduzem à aquisição de comportamentos desejáveis.

Incorreta. Para esta corrente, a educação transforma-se num processo cego e mecânico de associação de estímulos, respostas e recompensas provocados e determinados pelas condições externas, ignorando a intervenção mediadora de variáveis referentes à estrutura interna. Nesta perspectiva, a educação transforma-se numa simples tecnologia para programar reforços no momento oportuno. Para isso, e de acordo com um princípio de discriminação e de modelagem, é necessário dissecar analiticamente as condutas que se pretende configurar, até chegar a identificar suas unidades operacionais mais básicas. (p. 28)

19 – D

A- ponderar que as queixas apresentadas podem ser indicadores de que a escola encontra dificuldades no desenvolvimento do currículo e cobrar do Diretor, pela competência, a solução para o problema, pois se trata do modo como as ações pedagógicas se desenvolvem dentro da unidade escolar.

Incorreta, pois considerando a forma como a situação está descrita, o supervisor adota junto ao diretor uma postura de cobrança, negando-lhe parceria para a solução do problema. Cabe ao supervisor buscar, numa ação conjunta, soluções e formas adequadas ao aprimoramento do trabalho pedagógico e administrativo da escola. Há certamente também um diagnóstico precipitado das causas dos problemas apresentados, que são de diversas ordens correlatas, dada a complexidade do problema.

Para conhecer efetivamente o desenvolvimento do currículo, é imprescindível uma

aproximação, uma observação cuidadosa das rotinas, dos tempos e espaços escolares, além da qualidade das relações interpessoais desenvolvidas e dos procedimentos didáticos dos professores, que precisam estar apoiados numa concepção de aprendizagem mediadora e construtora de conhecimento.

Segundo Sacristán (2000), a educação, para ser compreendida, exige ser considerada como uma *atividade* que se expressa de formas distintas, que se organiza em processos que têm certas consequências nos alunos e, por isso, é preciso entender os diversos métodos de conduzi-lo. (...) Há que se considerar como atuam os agentes e os *elementos que determinam* a atividade e o conteúdo: forças sociais, instituição escolar, ambiente e clima pedagógico, professores, materiais, entre outros.

B- descartar dificuldades no desenvolvimento curricular, pois o problema é disciplinar, decorrente da realidade social daquela comunidade, cuja solução a equipe escolar deve buscar estabelecendo parceria com o Conselho Tutelar e a Promotoria da Criança e do Adolescente.

Incorreta. A afirmativa acima “descola” a questão da indisciplina do desenvolvimento curricular. É preciso compreendermos, de acordo com diversos autores (Silva, 2003), Sacristán (2000), que currículo diz respeito a todas as atividades vivenciadas pelos alunos sob a responsabilidade da escola. Como a escola vem intervindo nos problemas apontados? O que se está fazendo para tornar a escola interessante para os alunos?

Não podemos atribuir a indisciplina escolar apenas às características exteriores à escola, como problemas de ordem social, condições econômicas ou provenientes de relações familiares, etc. A forma como é vivenciado o currículo real, ensina muito aos alunos para além dos conteúdos das diversas disciplinas e áreas de conhecimento. De certa forma, pode acontecer de a própria escola fomentar práticas indisciplinadas. Isso precisa ser investigado pela equipe escolar juntamente com o supervisor. Não se trata então de transferir um problema que também é da escola para outras instâncias.

C- observar no fato relatado um indicador de que a escola não consegue desenvolver adequadamente o seu currículo. Levar o problema ao Dirigente Regional de Ensino, responsável para estudar e encaminhar alternativas de solução para a escola.

Incorreta. Faz parte da atuação do supervisor (res. 50 /18) no contexto escolar primar pela concepção de gestão democrática e participativa, com vistas à

promoção de um ensino público de qualidade para todos os estudantes. Foram principalmente deixadas de lado ações que façam com que a escola olhe para si mesma, sendo que um dos itens que precisa ser problematizado é o currículo e o que se pretende com ele.

Se a cultura do currículo é uma cultura mediatizada, isso pressupõe que a mediação pode tornar-se fonte de distorção dos propósitos originais declarados (...) procedentes dos contextos e das práticas que intervêm nesse processo. (Sacristán, p. 131).

D- considerar a indisciplina dos alunos como indicador de que a equipe escolar tem dificuldades no desenvolvimento do currículo, e subsidiar a equipe de gestão na identificação das causas do problema, articulando, com a Oficina Pedagógica, um processo de formação continuada, se essa ação se mostrar necessária.

Correta. Na Diretoria de Ensino o supervisor assessora o Dirigente Regional de Ensino no desempenho de suas funções, participa do processo coletivo de construção do plano de trabalho da Diretoria de Ensino, elabora seu plano de trabalho articulado com o Núcleo Pedagógico, bem como acompanha o desenvolvimento de programas de educação continuada propostos pela Secretaria da Educação para aprimoramento da gestão escolar. (Res. 50/18). Faz sentido então, articular o trabalho da supervisão, a escola e a equipe da Oficina Pedagógica.

Segundo Sacristán (2000, p. 31) a relação professor e aluno está condicionada pelo currículo e nesta relação, a prática do professor depende da questão política que submete o currículo de acordo com os seus esquemas de dominação. As atividades desenvolvidas servem para modelar determinados padrões de comportamentos, como o bom aluno que não expressa indisciplina.

E- considerar que o problema de indisciplina dos alunos aponta a falta de apoio dos pais à escola, portanto, cabe orientar a direção da escola para que promova reuniões com os pais ou responsáveis, fale das dificuldades e peça que pressionem seus filhos a estudar, pois só assim a escola pode alcançar resultados.

Incorreta. Também nesta afirmativa a escola não relaciona o que faz, a forma como desenvolve seu currículo, com o comportamento dos alunos. Busca transferir aos pais a solução dos problemas.

Podemos pensar com Sacristán (2000), no sentido de que as normas de comportamento escolar não foram geradas como algo autônomo, neutro, dissociadas

de uma concepção político-social-pedagógica. (...) A escola elabora seus próprios ritos, que têm relação com os valores sociais e com formas de entender o papel dos indivíduos nos processos sociais. (p. 132).

20 – B

A – Considerar que o ensino se reduz ao que os programas oficiais ou os próprios professores dizem que querem transmitir é uma ingenuidade.

Correto. Segundo o autor, uma coisa é o que dizem aos professores o que devem ensinar, outra é o que eles acham ou dizem que ensinam e outra diferente é o que os alunos aprendem. (...) A realidade não se reduz ao que parece evidente de forma mais imediata, é preciso esquadrihar nela, descobrir o que não está evidente. (p. 131)

B - Os projetos curriculares devem desconsiderar a influência do currículo oculto que ocorre na escola com caráter informal e sem planejamento.

Incorreto. O currículo oculto das práticas escolares tem uma dimensão sócio-política inegável que se relaciona com as funções de socialização que a escola tem dentro da sociedade. Ele funciona subterraneamente. Para o autor (p. 132), as mensagens derivadas do currículo oculto estando à margem, coerentes ou em contradição com as intenções declaradas, não são alheios aos conflitos sociais: os papéis dos sexos na cultura, o exercício da autoridade e do poder, os mecanismos de distribuição de riqueza...

Na experiência escolar o “oculto” é muito mais amplo e sutil do que o manifesto.

Sacristán define o currículo oculto como sendo tudo aquilo que contribui para a aquisição de saberes, competências, valores, sentimentos, sem constar nos programas previamente elaborados.

Assim, para Gimeno Sacristán (2000), os projetos curriculares devem considerar a influência do currículo oculto. Compreende que o currículo depende de marcos variáveis e os conceitos estão direcionados para diferentes aspectos: aos resultados escolares observáveis e pretendidos, à práxis, ao aluno e suas experiências. O currículo nos dá uma visão de cultura apresentada na escola, um projeto ou processo historicamente construído no tempo e lugar históricos, expressa ideologias, ideias, ao mesmo tempo em que é manifestação prática. (p. 134)

C – A atividade de planejar o currículo refere-se a uma atividade de pensar as peculiaridades dos níveis escolares. Convém diferenciar plano de planejamento.

Correto. Enquanto o planejamento é processo, o plano é produto.

Plano indica a confecção de um apontamento, croqui, esboço ou esquema que representa uma ideia, um objeto, uma ação ou sucessão de ações, uma aspiração ou projeto que serve como guia para ordenar a atividade de produzi-lo efetivamente.

O planejamento é anterior ao plano e exige decisões a tomar a partir da realidade.

Para Sacristán (2000) Implica algum esclarecimento dos elementos ou agentes que intervêm nela, uma certa ordem na ação, algum grau de determinação da prática marcando a direção a seguir, uma consideração das circunstâncias reais nas quais se atuará, recursos e/ou limitações, já que não se planeja no abstrato, mas considerando as condições de um caso concreto. (p. 198)

D – A obrigatoriedade do ensino não só é um referencial básico das políticas educativas, como também nela se expressa toda uma filosofia pedagógica que se traduz nos conteúdos do currículo.

Correta. A obrigatoriedade implica que a instituição escolar acolhe todo tipo de alunos que podem se beneficiar do direito de aprender. Quanto aos conteúdos do currículo, o ensino será pensado como uma oferta cultural válida para todos, (...) o que, sem sombra de dúvida, produz problemas organizacionais ao existir nas escolas alunos com ritmos, possibilidades e limitações muito diferentes.

E – A seleção do currículo é sempre uma decisão entre muitas possíveis, que só se justifica enquanto se apoia num consenso social sobre seus componentes, no qual deve existir um equilíbrio de interesses.

Correto. Seja qual for a forma de adotar decisões sobre os conteúdos, numa sociedade democrática os agentes sociais devem ter um papel ativo na direção do sistema escolar, permitindo a expressão de peculiaridades de cada contexto, facilitando certo grau de autonomia nas escolas, respeitando a liberdade e iniciativa dos professores, assim como a participação dos pais e alunos.

21 – E

A - A prática docente tem reguladores externos aos professores, embora atuem por meio deles configurando a forma que o exercício de sua prática adota.

Correta. Esta não pode ser explicada pelas decisões dos professores, pois se produz dentro de campos institucionais e de códigos que organizam o desenvolvimento do currículo com o qual toda a prática pedagógica está tão diretamente envolvida.

B - Ao professor se propõem, hoje, conteúdos para desenvolver nos currículos muito diferentes dos que ele estudou, muitas vezes sem que compreenda o significado social, educativo e epistemológico das novas propostas frente às anteriores.

Correta. Essas competências, numa perspectiva técnico-profissional, não são fáceis de propiciar desde a formação inicial do professorado. Mais do que armá-lo de respostas, é necessário lhe facilitar esquemas gerais de ação e instrumentos de análise para tomar decisões responsáveis. Nestas situações, a formação continuada e as trocas grupais com os colegas são imprescindíveis.

C - Cria-se uma certa especulação pedagógica sobre um tipo de professor ideal, cada

vez "mais completo" e complexo que contrasta com o baixo status real, econômico, social, intelectual, etc. que o professor costuma ter na sociedade, com a importância que se dá a sua formação, etc., correndo o perigo de modelar um profissional que é cada vez mais difícil de encontrar na realidade.

Correta. Idealiza-se um discurso pedagógico cada vez mais distante das condições reais de trabalho, da preparação e da seleção de professores, o que inexoravelmente leva a estimular nos professores o sentimento de insatisfação sobre a instituição escolar e sobre a própria profissão.

D - A ideia do currículo comum na educação obrigatória é inerente a um projeto unificado de educação nacional. Numa sociedade autoritária expressa o modelo de cultura que o poder impõe. Numa sociedade democrática tem que aglutinar os elementos de cultura comum que formam o consenso democrático sobre as necessidades culturais comuns e essenciais dessa comunidade.

Correta. O "mínimo" marca uma norma de qualidade de conhecimentos e aprendizagens básicas para todo o sistema, que precisa de uma política compensatória para os mais desfavorecidos. O reconhecimento desse valor fundamental, que a regulação dos mínimos ou currículo comum tem, não deve nos fazer cair na ingenuidade de acreditar que se cumprirá tal potencialidade pelo fato de ser regulada administrativamente. As formas fundamentais de realizar o controle do currículo dependem dos aspectos sobre os quais se centra: *o controle do processo* e *o controle centrado nos produtos* ou rendimentos que os alunos obtêm, para ter valor de contraste e comparação entre as escolas, grupos de alunos, etc.

O primeiro modelo trata de incidir mais diretamente nas condições do ensino, enquanto que o segundo se fixa nos produtos da aprendizagem.

E – É importante que o ensino fique limitado aos usos ou cultura técnica específica ligada às práticas concretas que se criam na situação de ensino institucionalizado.

Incorreta. Caiu-se com muita frequência neste erro. O ensino cria certos usos específicos, uma interação pessoal entre professores e alunos, uma comunicação particular, alguns códigos de comportamento profissional peculiares, mas a singularidade de tudo isso deve ser vista em relação ao tipo de conteúdos culturais que se "amassam" nesse meio específico que é o ensino institucionalizado e aos valores envolvidos nessa cultura.

As tarefas escolares podem ser um bom recurso de análise à medida que uma certa sequência de algumas delas constitui um modelo metodológico que se guia por finalidades.

Uma tarefa não é uma atividade instantânea, desordenada e desarticulada, mas algo que tem uma ordem interna, um curso de ação que, de alguma forma, pode se prever porque obedece a um esquema de atuação prática.

À medida que as tarefas são mediadoras dos processos de aprendizagem dos alunos, podem nos ajudar a analisar a qualidade do ensino, prestando atenção aos processos de aprendizagem que modelam e os resultados previsíveis que se deve esperar de diferentes tipos de tarefas. (cap. 3 – 8)

22 – D

A – As teorias tradicionais eram teorias de aceitação, ajuste e adaptação. **Correto.** As teorias tradicionais de currículo entendem a escola à parte da sociedade, aceitando passivamente tudo o que vem dela. O currículo tradicional é também chamado de enciclopédico e se identifica com “um caráter verbalista, narrativo, dissertativo” (Freire, 1970). (p. 24)

B – As teorias críticas são teorias de desconfiança, questionamento e transformação radical.

Correto. Estas teorias desconfiam do *status quo*, responsabilizando-o pelas desigualdades e injustiças sociais. Mais do que se preocuparem com *como fazer* o currículo, a grande questão que se coloca é compreender o que o currículo *faz*. (p. 42)

C – O currículo não é um corpo neutro, inocente e desinteressado de conhecimento.

Correto. No percurso dos estudos sobre as teorias críticas um nome que merece destaque é o do filósofo francês Louis Althusser (1998 – Publicado no Brasil), seguidor da corrente marxista, num famoso ensaio intitulado “A ideologia e os aparelhos ideológicos do Estado”. Neste estudo ele faz uma importante conexão entre educação e ideologia e defende que a escola atua ideologicamente através de seu currículo. Para este autor a ideologia atua de forma discriminatória: ela inclina as pessoas das classes subordinadas à submissão e à obediência, enquanto as pessoas das classes dominantes aprendem a comandar e a controlar. (Silva, p. 32).

A teorização curricular até hoje se ampara nestas ideias, apesar das críticas que surgiram, principalmente por seu determinismo econômico e por desconsiderarem os movimentos de resistência. Michael Apple, por exemplo publicado nos Estados Unidos em 1979 nos alerta que tudo o que é produzido no vínculo educação e currículo é mediado pela ação humana, não apenas pelos aspectos econômicos. (p. 46)

D – O pensamento de Paulo Freire e de Dermeval Saviani demonstra muita semelhança no que diz respeito às relações de poder e a proposta curricular para os menos favorecidos – povos dominados.

Incorreto. Em oposição a Paulo Freire, Saviani (1983) faz uma nítida separação entre educação e política. Para ele, a educação não pode perder as sua especificidade e se torna política apenas na medida em que ela permite que as classes subordinadas se apropriem do conhecimento que ela transmite como um instrumento cultural que será utilizado na luta política mais ampla. O pensamento de Freire é claramente pedagógico. Ele analisa as relações de poder – oprimidos e opressores – mas também apresenta uma teoria bastante elaborada de como a educação e a pedagogia *devem* ser. (p. 62 e 63)

E – A perspectiva liberal ou humanista e a perspectiva crítica no que diz respeito ao currículo multiculturalista divergem em aspectos relacionados às ideias de tolerância, respeito e convivência harmoniosa entre as culturas.

Correto. A perspectiva liberal ou humanista enfatiza um currículo multiculturalista deixando de lado as relações de poder que – de acordo com as teorias críticas – estão na base da produção da diferença.

A perspectiva liberal ou humanista adota um discurso de generosidade, acolhimento, tolerância, sem se dar conta por exemplo, que o próprio discurso implica uma certa superioridade por quem mostra “tolerância”. – É como se disséssemos ao outro: Você é diferente de mim, não tem o que eu tenho *mas*, eu te acolho...

Na perspectiva mais crítica as diferenças não devem ser simplesmente respeitadas ou toleradas. O importante é que os currículos inspirados nessa concepção problematizem, analisem os processos pelos quais as diferenças são produzidas através de relações de assimetria e de desigualdade. (Silva, p. 88 e 89)

23 – A

(A) o currículo oculto reflete as relações sociais de poder que formam os sujeitos e revela os processos por trás do currículo explícito.

Correto. O currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes. (...) Em linhas gerais o currículo oculto ensina o conformismo, a obediência, o individualismo.

(B) o currículo tem como cerne os elementos do processo de ensino e aprendizagem, principalmente a didática e a avaliação.

Incorreto. Estes elementos integram principalmente as teorias tradicionais de currículo, que deve ser supostamente isso: a especificação precisa dos objetivos, conteúdos e métodos para a obtenção de resultados que possam ser mensurados.

(C) a tolerância entre as diferentes identidades culturais constitui o discurso para o currículo multicultural.

Incorreto. O currículo multicultural visto desta forma se refere ao chamado “Humanista”

ou “Liberal”. Na perspectiva crítica entende-se que a igualdade não pode ser obtida simplesmente através da igualdade de acesso ao currículo hegemônico, (...) é preciso que se reflita sobre as formas pelas quais a diferença é produzida por relações sociais de assimetria, (p. 90).

(D) as áreas de conhecimento precisam ser fortemente demarcadas para melhor organização nos planos curriculares.

Incorreto. Isso contraria tudo o que há tempos se vem defendendo com as abordagens interdisciplinares e com o conhecimento em rede, por projetos de trabalho... Para Bernstein (1998), referindo-se à abordagem tradicional do currículo, quanto maior o isolamento, maior a classificação. A classificação é uma questão de fronteiras e responde à questão: que coisas podem ficar juntas? Assim, o ensino tradicional tem um forte componente classificatório e de enquadramento relacionado com o processo de transmissão por parte do professor. (p. 72 e 73)

(E) o currículo oficial valoriza a separação entre sujeito e conhecimento, o domínio e o controle, a racionalidade e a lógica, a ciência e a técnica, o individualismo e a competição numa sociedade que está estruturada não apenas pelo capitalismo, mas também pelo patriarcado.

Incorreto. A forma como se descreve acima o currículo oficial, a relação entre sujeito e conhecimento... se opõe à concepção crítica de currículo O currículo tradicional atua ideologicamente para manter a crença de que a forma capitalista de organização de sociedade é boa e desejável (...) (Silva, p. 79).

24 – C

I – Ao ampliar e radicalizar a pergunta crítica fundamental sobre currículo (o que conta como conhecimento?), o multiculturalismo aumentou nossa compreensão sobre as bases sociais da epistemologia.

Correto. O multiculturalismo mostra que o indicativo da desigualdade em matéria de educação e currículo é função de outras dinâmicas, como as de gênero, raça e sexualidade, por exemplo. Além disso, o multiculturalismo nos faz lembrar que a igualdade não pode ser obtida através do acesso ao currículo hegemônico existente, tal como nas reivindicações educacionais progressistas anteriores. (p. 90)

II – As perspectivas críticas sobre currículo tornaram-se crescentemente questionadas por ignorarem outras dimensões da desigualdade que não fossem aquelas ligadas à classe social.

Correto. Especificamente as críticas questionavam o fato de se ter deixado de levar em consideração o papel do gênero e da raça no processo de produção e reprodução da desigualdade. O feminismo vinha mostrando, com muita ênfase, que as linhas do poder na sociedade estão estruturadas pelo capitalismo, mas também pelo

patriarcado. (p. 91)

III – O acesso das mulheres às instituições educacionais acomodou as reflexões sobre gênero presentes nas discussões das teorias curriculares. Uma vez tendo conquistado o direito do acesso às escolas, as mulheres alcançaram patamares igualitários aos dos homens.

Incorreta. Os currículos muitas vezes são divididos por gêneros. Certas matérias eram consideradas naturalmente masculinas, enquanto outras eram consideradas naturalmente femininas. Carreiras e profissões, muitas vezes são vetadas às mulheres. Estereótipos e preconceitos de gênero eram e ainda são internalizados pelos professores que, inconscientemente esperavam coisas diferentes de meninos e de meninas.

A grande contribuição dos estudos do gênero é a de que a epistemologia é sempre uma questão de posição. Dependendo de onde estou socialmente situado, conheço certas coisas e outras não. Não se trata simplesmente de uma questão de acesso, mas de perspectiva. (...) (p.101)

IV – É através do vínculo ente conhecimento, identidade e poder que os temas de raça e etnia ganham seu lugar na teoria curricular.

Correta. O currículo é, sem dúvida, entre outras coisas, um texto racial. A questão da raça e da etnia não é simplesmente um “tema transversal”: ela é uma questão central do conhecimento, poder e identidade. (...) Uma perspectiva crítica do currículo buscaria lidar com a questão da diferença como uma questão histórica e política. Não se trata de simplesmente celebrar a diferença, mas de questioná-la. (p.. 102).

V – O racismo, na perspectiva do currículo, deve ser concebido como uma questão de preconceito individual.

Incorreta. Tratar o racismo de forma individual leva a uma pedagogia e a um currículo centrados numa simples “terapêutica” de atitudes individuais consideradas erradas. O foco de tal estratégia passa a ser o racista e não o racismo. O currículo crítico deveria ao contrário, preocupar-se com a discussão das causas institucionais, histórias e discursivas do racismo. (p. 103)

25 – D

A - As práticas docentes devem direcionar-se primeiramente para a teoria. Consciente da teoria, o aluno terá condições de ser exposto às práticas de ensino-aprendizagem.

Incorreto. Esta afirmativa diz o oposto do que defende Freire pois, para ele, não se separa teoria de prática. Para o docente, a reflexão crítica sobre a prática é uma exigência, “sem a qual a teoria pode ir virando blá blá blá e a prática, ativismo” (p. 24).

É preciso ter claro que Freire pensa sempre em termos de relações, em termos de unidade: homem e mundo, matéria e espírito, teoria e prática, sujeito e objeto. Nas práticas docentes há, então, sempre uma relação de interdependência entre a ação, a prática e a transformação.

B - O professor deve concentrar todas as suas energias nas práticas de ensino. A depender da turma, pode abordar conteúdos teóricos relacionados diretamente à realidade do aluno.

Incorreto. Freire não admite uma prática educativa que desconsidere a realidade do aluno, pois isso seria antes de tudo um ato de desrespeito. Todo aluno já sabe alguma coisa, ainda que estes saberes contêm equívocos conceituais ou científicos. Muitas vezes são saberes carregados de senso comum, que devem se constituir em ponto de partida para o diálogo e a reflexão do professor com o aluno.

Para Freire, uma ação indispensável da prática docente é manter viva a curiosidade – tanto do aluno quanto do professor. “Na verdade, a curiosidade ingênua que, ‘desarmada’, está associada ao saber comum, é a mesma curiosidade que, criticizando-se, aproximando-se de forma cada vez mais metodicamente rigorosa do objeto cognoscível, se torna curiosidade epistemológica. Muda de qualidade, mas não de essência”. (p. 34 e 35)

D) Teoria e prática são dimensões de um mesmo processo de ação-reflexão-ação, que, ao articular conteúdos curriculares, competências e habilidades, contextualiza significativamente o saber.

Correta. “É pensando criticamente a prática de hoje e a de ontem que se pode melhorar a próxima prática”: ação, reflexão, ação. O ato de aprender, com foco em competências e habilidades, contextualiza o saber se a ação conjunta desenvolvida pelo aluno mediado por seu professor, vem acompanhada da formação de consciência crítica e ética. Deste modo, aluno e professor saem enriquecidos num processo de construção da autonomia e da emancipação de cada sujeito.

Ainda sobre a relação teoria e prática: “O meu discurso sobre a Teoria deve ser o exemplo concreto, prático, da teoria. Sua encarnação. Ao falar da *construção* do conhecimento, (...) *já* devo estar envolvido nela, e nela, a construção, estar envolvendo os alunos. Fora disso, me emaranho na rede das contradições em que meu testemunho, inautêntico, perde eficácia.” (p. 53)

D) Uma das tarefas da escola e da educação de forma geral é colaborar para a completude, o acabamento do ser humano como sujeito e protagonista do / no mundo.

Incorreta. Para Freire, enquanto estivermos vivos, estaremos sempre nos fazendo, nos revendo, no refazendo. O mundo age sobre nós da mesma forma que agimos sobre ele, numa reflexão crítica que nos reorganiza e transforma a cada momento.

“Entre nós, mulheres e homens, a inconclusão se sabe como tal. Mais ainda, a inconclusão que se reconhece a si mesma, implica necessariamente a inserção do sujeito inacabado num permanente processo social de busca. Histórico-sócio-culturais, mulheres e homens nos tomamos seres em quem a curiosidade, ultrapassando os limites que lhe são peculiares no domínio vital, se torna fundante da produção do conhecimento. (...) É na inconclusão do ser, que se sabe com o tal, que se funda a educação com o processo permanente. Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconheceram inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou sua educabilidade. É também na inconclusão de que nos tornamos conscientes e que nos insere no movimento permanente de procura que se alicerça a esperança. (p. 61e 64)

E) A prática docente deve ser sempre neutra na forma de explorar os conteúdos de sua área de conhecimento, sob o risco de se perder a especificidade do trabalho educativo.

Incorreta. É impossível a neutralidade na prática docente. Ainda que o professor não reflita com rigorosidade sobre as concepções que sustentam seu modo de agir com os alunos, sua prática estará sempre carregada de posições assumidas, internalizadas, ainda que inconscientemente. A esse respeito lemos em Freire que “educar é um processo que se dá em um contexto histórico, político e ideológico: um processo permeado pela cultura de um tempo e de lugar”. (p. 115). Assim, a educação constitui um ato político. Essa educação não pode ser neutra. Não é possível separar educação e política. Não se pode desejar praticar uma educação voltada para a cidadania sem o envolvimento emocional, afetivo e sem agregarmos a ela nossa intencionalidade política, nossa visão de mundo, nossos sonhos, nossos temores.

26 – E

A) A educação bancária tem por finalidade problematizar a realidade social.

Incorreta. Não se pode problematizar a realidade considerando a educação bancária. Problematizar significa colocar em dúvida o que aparentemente é certo, normal, inquestionável. É olhar com outros olhos para tudo aquilo que está tão naturalizado que já não mais nos surpreende ou inquieta.

A educação bancária, ao contrário, se fecha ao diálogo do professor com o aluno. Não

cabe, nessa perspectiva, espaço para problematizar porque, o que vale é apenas a visão do professor, sem contestação.

B) A educação bancária tem por finalidade promover a transformação social.

Incorreta. A transformação social com a prática da educação bancária são inconciliáveis, porque o produto dessa educação são sujeitos dóceis, alienados, acríticos, submissos e disciplinados. A transformação social fica assim comprometida, pois não se aprende a questionar a realidade, não há investimento na conscientização dos problemas sociais e de suas causas, uma vez que o professor se preocupa apenas em transferir ao aluno o conhecimento – geralmente do livro didático - sem desvendar as ideologias e os discursos condicionantes que permeiam o tecido social.

C) A educação bancária tem por finalidade promover o diálogo entre os sábios e os que nada sabem.

Incorreta. A educação bancária não abre espaço para o diálogo. O professor fala, os alunos ouvem e obedecem, armazenando as informações recebidas. Na crítica de Freire à educação bancária não cabe essa dicotomia entre sábios e os que nada sabem, porque para ele, o aluno, mesmo na sua simplicidade de ser e de se expressar, possui saberes construídos ao longo da sua experiência de vida, que devem ser inicialmente acolhidos pelo professor como ponto de partida para a reflexão crítica e a expansão da visão de mundo do aluno.

D) A educação bancária tem por finalidade conscientizar os alunos de sua condição de oprimido.

Incorreta. Não é esta a finalidade da educação bancária. Para que o aluno se veja na condição de oprimido, precisa construir uma conscientização dos mecanismos e condicionantes histórico-político-sociais que reproduzem o alienado e o alienante. Como a educação bancária não se preocupa com a análise e a problematização da realidade de forma crítica, a (de)formação do sujeito não lhe oferece boas ferramentas para a construção de uma consciência desveladora de sua condição de oprimido.

E) A educação bancária tem por finalidade manter a divisão entre os que sabem e os que não sabem, entre oprimidos e opressores.

Correta. A educação bancária não está preocupada com a transformação social, mas com sua manutenção. Trata-se de um falso ensinar que deforma a criatividade do educando, corrompe sua curiosidade, tornando o aprendiz um sujeito passivo.

Na perspectiva da educação bancária o “saber” é uma doação do professor que tudo

sabe, aos alunos, julgados como os que nada sabem. Esta “doação” que acontece contaminada por manifestações instrumentais da ideologia da opressão constrói entre aluno e professor uma relação fortemente verticalizada, na qual impera o autoritarismo. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca, rejeita o direito à dúvida e à contestação.

Na educação “bancária”, para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação do aluno como sujeito alienado. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da “cultura do silêncio”, a “educação bancária” mantém e estimula a contradição. Daí, então, que nela:

- a) O educador é o que educa; os educandos, os que são educados;
- b) O educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem;
- c) O educador é o que pensa; os educandos, os pensados;
- d) O educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente;
- e) O educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados;
- f) O educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos os que seguem a prescrição;
- g) O educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador;
- h) O educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele;
- i) O educador identifica a autoridade de saber com sua autoridade funcional, que opõe, antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele;
- j) O educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos.

Se o educador é o que sabe, se os educandos são os que nada sabem, cabe àquele dar, entregar, levar, transmitir o seu saber aos segundos. Saber que deixa de ser de “experiência feito” para ser de experiência narrada ou transmitida. FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

27 – D

I - transmissão cultural que considera o aluno como um ser passivo, atribuindo caráter dogmático aos conteúdos de ensino;

Incorreto. Não há contraponto à escola Graciliano Ramos nesse item. Paulo Freire defende o contrário: Formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas.”

Freire critica o que ele denomina como “a malvadeza neoliberal” que representa a

ideologia fatalista que considera haver só uma saída à prática educativa: adaptar o educando a esta realidade que não pode ser mudada. (p. 15).

II - valorização da criança, do afeto entre professor e aluno, das reflexões sobre as formas de ensino que considerem o saber das crianças;

Correto. Para Freire, é “preciso descartar como falsa a separação radical entre seriedade docente e afetividade. Não é certo, sobretudo do ponto de vista democrático, que serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante e “cinzento” me ponha nas minhas relações com os alunos, no trato dos objetos cognoscíveis que devo ensinar. O que não posso permitir é que minha afetividade interfira no cumprimento ético de meu dever de professor no exercício de minha autoridade.

Rigorosidade não se opõe à amorosidade. Ninguém aprende quando está dominado pelo medo, insegurança ou ameaça.

Ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade. (p. 70)

III - dimensão dialógica do processo ensino/aprendizagem com ênfase nas relações igualitárias;

Correta. O ato educativo verdadeiro rejeita todo e qualquer forma de discriminação e preconceito. A educação é um ato dialógico que exige acolhimento e não repulsa, pois todo entendimento implica comunicabilidade. Deve-se garantir aos educandos o direito de se comunicar, explicitando a sua compreensão de mundo. (p. 99)

IV - preocupação com a formação humana relacionando as dimensões humana, econômica, social, política e cultural.

Correta. Não podemos viver neste mundo isolados, à parte do mundo social que nos cerca. Não somos seres que se adaptam, mas seres que se inserem no mundo. Por isso, devemos considerar nossas condições objetivas de vida, mas não nos submetemos a ela.

Nossa condição humana não ocorre sem mundo, sem realidade. Somos seres de relações homem-mundo que não podem ignorar portanto, as diversas dimensões humana, econômica, social, política, cultural.

28 – D

I - A qualificação para atuar junto aos vários modos de ser criança, evitando-se desta forma, a idealização de um tipo;

Correta. Quando não nos qualificamos para atuar junto aos diferentes “ser criança” que coexistem, aprofundam-se as diferenças e mantêm-se as injustiças. Neste caso toda a ação docente fica comprometida, porque a criança real que se tem é ignorada e todo o trabalho parte de pressupostos equivocados que marginalizam a criança,

negando-lhe o acolhimento necessário ao seu desenvolvimento.

II - O entendimento de que o desempenho escolar dos alunos independe de suas condições de vida;

Incorreta. Há um fortíssimo reflexo das condições de vida dos alunos no seu desempenho escolar; há muitas décadas se discute isso, sem mudanças significativas na nossa ação coletiva. Para Cortella, a atenção à realidade na qual está inserida a criança é condição indispensável para a construção de uma escolarização que conduza à autonomia e à cidadania livre. (p. 141)

III - O conteúdo programático e o domínio de práticas disciplinares voltadas à correção de comportamentos indesejáveis;

Incorreta. Cortella nos alerta que “parte substancial do desinteresse (e da indisciplina) em muitos de nossos alunos está relacionada com o distanciamento dos conteúdos programáticos em relação às preocupações que os alunos trazem para a escola. Essas preocupações raramente são conhecidas por nós, educadores; com frequência supomos que qualquer conteúdo, *a priori*, é válido e deve interessar aos aprendizes, pois, afinal, foi por nós escolhido e ‘sabemos o que é bom para eles’ (...) “Conclusão nossa: eles não gostam da escola”. Do que, talvez, não gostem muito, é das nossas aulas” (p. 117)

IV - A compreensão das limitações de muitas famílias, quanto ao apoio e acompanhamento das atividades escolares;

Correta. Cortella enfatiza a importância do acompanhamento dos pais, o apoio da família, nas atividades escolares das crianças. “Contudo, se esse fator for maximizado e, daí, considerado imprescindível no planejamento que fazemos das tarefas, poderemos colidir com realidades específicas” que tornam impossível essa ajuda. Não é raro por exemplo, nas camadas mais baixas da população, o baixo nível de escolaridade dos pais.

V - Por ser um lugar de relações afetivas, a sala de aula é espaço para confrontos, conflitos, rejeições, antipatias, paixões, adesões, medos e sabores.

Correta. Por isso, essa sala exala humanidade e precariedade; a tensão contínua de compartilhar conduz, às vezes, a rupturas ou dependências movidas pelo temor da solidão. Afinal, ser humano significa ser junto e ser junto implica um custo sensível.

A criação e recriação do Conhecimento na escola não está apenas em falar sobre coisas prazerosas, mas, principalmente, em falar prazerosamente sobre as coisas. Ou seja: quando o educador exala gosto pelo que está ensinando ele interessa nisso também o aluno. (p. 124)

A - pessimismo ingênuo, pois afirma que todos os conflitos da escola são decorrentes da pobreza dos alunos. Nessa concepção, nem tudo está perdido porque os múltiplos programas sociais são intervenções que podem superar a desigualdade nas escolas e permitir o desenvolvimento pedagógico de seus alunos.

Incorreta. Nessa perspectiva, a escola é completamente subordinada à sociedade, é fortemente determinada, não sendo capaz de influenciar a sociedade. A Educação tem a tarefa primordial de servir ao Poder. Por isso, nada mais é do que um instrumento de dominação e sua tarefa é reproduzir as desigualdades sociais.

O papel do educador, como agente da ideologia dominante, é o de adequação das pessoas ao modelo social. Sem se dar conta, acaba servindo aos interesses das elites. Como aparelho ideológico do Estado, a tarefa da escola é então a perpetuação do “sistema.”

A escola age “fazendo a cabeça” dos alunos, com exigência de disciplina e um sistema meritocrático de avaliação. É neste momento histórico (meados dos anos 70), que se criam as hierarquias semelhantes ao setor industrial também nas escolas, com diretores, supervisores, coordenadores, inspetores, assistentes, com função fiscalizadora, que acabava por fragmentar o poder, aumentando a dificuldade para identificá-lo.

Para Cortella, a Escola não teria nenhuma autonomia e o educador, veículo de injustiça social, ficaria com a missão de ajustar os alunos ao modelo institucionalizado. O pessimismo dessa concepção falha ao não reconhecer uma permeabilidade da escola aos conflitos sociais, mas oferece grande contribuição ao chamar a atenção para a não-neutralidade do processo educativo.

Essa concepção é também *ingênua*, “pois ela não radicaliza a análise e sim a sectariza, ao obscurecer a existência de contradições no interior das instituições sociais, atribuindo-lhes um perfil exclusivamente conservador”. (p. 134 e 135).

B - otimismo crítico. Nessa concepção, a educação escolar tem uma autonomia e uma determinação relativas e sua prática se dá nessa contradição, podendo aprofundar a desigualdade social com o fracasso escolar ou combatê-la com o sucesso escolar.

Correta. No início dos anos 80 uma outra concepção busca resgatar a fragilidade inocente contida no otimismo e no imobilismo do pessimismo ingênuo. Chamada de otimismo crítico, pretendia indicar o valor que a Escola devia ter – sem cair na

neutralidade ou colocá-la como inútil ou impotente para a transformação social.

Mais crítica, aponta a natureza contraditória das instituições sociais e a possibilidade de mudanças. A Educação passa a ter então uma função conservadora e ao mesmo tempo inovadora. Surge a discussão de que a Escola pode, sim, servir para reproduzir as injustiças sociais mas, ao mesmo tempo, é capaz de funcionar como instrumento de conscientização e, portanto, também de mudanças. Não é casual que as elites evitem ao máximo a universalização qualitativa da Escola. O Educador, consciente e assumindo seu papel político-pedagógico, vê sua atividade como circunscrita. A Escola e os educadores têm uma autonomia relativa e podemos representar essa relação escola /sociedade como uma via de mão dupla.

Para Cortella, para os educadores que discordam da forma como nossa Sociedade se organiza, a possibilidade é construir coletivamente os espaços *efetivos de inovação* na prática educativa que cada um desenvolve na própria instituição. (p. 136 e 137)

C - otimismo crítico, pois afirma a possibilidade da transformação radical das condições da educação escolar, se o governo pagar melhor os professores e estes estiverem convencidos de sua nobre missão: a de salvar a sociedade por meio da educação.

Incorreta. Como explicado acima, essa concepção constrói uma consciência crítica sobre os determinismos da sociedade sobre a escola e os mecanismos de que ela pode lançar mão para sair do modelo anterior que levava a um sentimento de fatalismo e desesperança. A relação descrita no item entre o governo pagar melhor os professores e a sociedade ser salva por meio da educação demonstra uma visão ingênua, parcial e portanto equivocada do problema. Deixa principalmente de considerar a forma como a sociedade de classes é construída e os interesses diferenciados em cada caso.

D - otimismo ingênuo.

- Nessa concepção, a educação escolar não consegue eliminar a desigualdade social, mas entendem que, alfabetizando e educando os alunos, ela conseguirá instrumentalizá-los para vencerem individualmente os obstáculos a serem enfrentados e tornarem-se cidadãos bem sucedidos.

Incorreta. Essa concepção segundo Cortella, já foi dominante no Brasil, mas, ainda persiste no dia a dia pedagógico, com algumas superações. Essa forma de pensar atribui à Escola uma missão salvífica, ou seja, teria um caráter messiânico. O

Educador é visto como um sacerdote, assumindo uma tarefa quase religiosa, sendo assim portador de uma vocação. A Educação seria a alavanca de desenvolvimento e do progresso. A frase que resume esse pensamento: “O Brasil é um país atrasado porque a ele falta educação; se dermos Escola a todos os brasileiros, o país sairá do subdesenvolvimento.” Inclui a todos numa visão coletiva de escolarizados, diplomados, com acesso ao conhecimento e, portanto, tudo estaria resolvido na relação sociedade e escola.

A Concepção otimista valoriza a Escola, mas é ingênua, pois atribui a ela uma autonomia absoluta – capacidade de extinguir a pobreza e a miséria.

“Muitos ainda entendem a docência como um chamamento missionário apartado do mundo profissional. (...) a Escola seria supra social, não estando ligada a nenhuma classe social específica e servindo a todos indistintamente; assim, o educador desenvolveria uma atividade marcada pela **neutralidade**.”

Há aqui portanto uma visão romantizada da docência que, de certa forma, desqualifica o profissional. (p. 131 – 133)

E- pessimismo ingênuo, na medida em que descreem de quase tudo que possa ser feito pela educação escolar do jeito que ela está, mas, ao mesmo tempo, acredita que cabe à educação recuperar seu papel de salvadora da sociedade, recrutando mestres com verdadeira vocação.

Incorreta. O que caracteriza essa concepção é a defesa de que a função da Escola é a de ser **reprodutora da desigualdade social** (grifos do autor). Não veem a escola como salvadora da sociedade, mas determinada e condicionada por ela. “Por ser a Sociedade impregnada de diferenças garantidas por um Poder comprometido, a relação da Escola com ela é a de ser um *aparelho ideológico do Estado*, destinado a perpetuar o “sistema”. (p. 134)

30 – C

A - Abrir a mente – O líder deve ficar atento àquilo que muda e estar sempre disposto a aprender.

Correto. “Tem gente que é incapaz de abrir a mente. Esquece que o mundo muda e muda com velocidade. (...) Na virada dos anos 2000, você queria comprar um DVD no Natal, mas só tinha nos EUA. E não dava. Em 2001, você começou a pensar em comprar. Na Copa de 2002, você ficou animado, pois começava a ser vendido no Brasil por R\$ 1.200. Em 2004, você comprava um por R\$ 650. No final de 2005, custava R\$ 300. Quanto custa agora? R\$ 190. Quer pagar quanto? Em cinco anos, aquilo que era objeto de desejo passou a ser brinde. Você assina uma revista e leva

um aparelho DVD. Daqui a pouco, você vai à feira e, com dois cachos de banana, leva um aparelho de DVD. E tem gente que se recusa ao novo: “Isso aí eu não quero usar, isso aí é bobagem”. E se bobear, você ainda não sabe usar aquilo... Primeira competência do líder: abrir a mente, isto é, ficar atento àquilo que muda, em vez de desistir. Quando acontece a desistência, a pessoa fecha a mente.” (p. 92 e 93).

B - Elevar a equipe – O liderado percebe claramente quando você é capaz de, ao crescer, levá-lo junto.

Correto. Um líder que não eleva a equipe, que só pensa no próprio crescimento, não é um líder, é um chefe, no sentido hierárquico do termo. O líder é aquele que eleva a equipe, ele não sobe sozinho. Você será um líder inspirador quando, ao subir, levar junto o teu subordinado, o teu liderado. (...) O líder é aquele que consegue elevar a equipe; quando ele cresce, a equipe cresce com ele. Aquele que é capaz de fazer isso sabe que a equipe vai respeitá-lo, inclusive, se precisar fazer sacrifício, se perceber que ele não se beneficia sozinho. (...) Isso vale para a política, para a condução da nação, para a condução de áreas de gestão, para a condução de empresas, de famílias, de tudo. O poder está a serviço de uma obra coletiva e o liderado percebe claramente quando você é capaz de, ao crescer, levá-lo junto. E não é necessariamente de natureza financeira (isso também, quando possível). Mas fazê-lo de uma maneira que ele perceba que é parte de uma obra grande. Porque, do contrário, ele não participa, não realiza a obra.

C – Assumir postura de seriedade, sem espaço para brincadeiras e risadas fora de hora. – O líder não pode confundir colegas com familiares e o ambiente de trabalho com clube de campo. Deve a todo momento direcionar com seriedade e firmeza, pois isso traz segurança aos liderados.

Incorreto. Para Cortella, uma das cinco competências importantes para o líder em uma organização é Recrear o espírito – As pessoas devem se sentir bem e ter alegria onde estão. Seriedade não é sinônimo de tristeza. Tristeza é sinônimo de problema. (...) O recreio que as crianças têm na escola é o lugar de criação, onde brincam e realizam suas atividades. Esse ócio recreativo precisa ter espaço hoje nas organizações. Ócio recreativo não é descompromisso, é a capacidade de a pessoa fazer o que quer, inclusive com momentos de não trabalho que não sejam obrigatoriamente para compor a carreira ou o perfil profissional. Ócio não significa não ter o que fazer, é poder escolher o que fazer. Ócio é ócio recreativo, o que significa que as pessoas têm

de se sentir bem e ter alegria onde estão. (...) Uma aula séria não é necessariamente uma aula triste. Uma palestra séria não é uma palestra triste. Claro que a palestra séria é aquela em que você tem conteúdo, mas também alegria nela. Um ambiente de trabalho precisa ser alegre. Sem alegria não há motivação. Não se trata de criar um ambiente descompromissado, mas um em que jamais o líder admita a tristeza como sinônimo de seriedade. Às vezes você está triste no trabalho porque tem um problema ou porque alguma coisa não deu certo, mas isso não é sinal de seriedade. (p. 94-96)

D - Inovar a obra – Liderar pressupõe a capacidade de se reinventar, de buscar novos métodos e soluções. Ser capaz de inovar a obra, não ficar dentro do mesmo o tempo todo. Ser capaz de fazer de outro modo, ser capaz de ir adiante.

Correta. Cortella defende essa terceira competência – com seu estilo próprio de se comunicar – contando-nos uma história: “Gosto sempre de relatar nos textos e palestras: o menino ou a menina que entrou este ano na primeira série do ensino fundamental, com seis para sete anos de idade, antes de pôr o pezinho na sala de aula, para ser formalmente alfabetizado, já tinha assistido cinco mil horas de televisão. Calcula-se que uma criança assista, em média, a três horas de TV por dia a partir dos dois anos de idade. Isso dá mil horas por ano. Dos dois anos até os sete anos, ela assistiu a cinco mil horas de televisão. Ela viu Discovery Channel, viu National Geographic, viu Globo Repórter, viu novela, viu noticiário, viu filme de violência, viu propaganda, viu horário eleitoral, viu filme pornográfico, viu Topa Tudo por Dinheiro, viu programa de auditório, viu CPI, viu os atentados às torres de Nova York, viu jogo daquele time de futebol que não mencionarei – a todo tipo de horror que você possa imaginar ela assistiu. Aí ela sentou no primeiro dia de aula lá no fundo e nós, professores, líderes do processo pedagógico, começamos a aula dizendo: “A pata nada”. Quase que eles levantam e falam: “Levem-me ao seu líder”. Às vezes você está dizendo para o seu cliente, para o seu chefe, para o seu subordinado, para o seu mercado, para a concorrência: “A pata nada’ “. (p. 96 e 97)

E - Empreender o futuro – Não nascemos prontos, também não somos inéditos, mas tampouco somos ilhas. Ser capaz de construir o futuro é pensar nas estratégias, nas condições e nas possibilidades de estarmos juntos.

Correta. “O líder é aquele que é capaz de expor a capacidade de crescer coletivamente. Luciano de Crescenzo (presidente da IBM na Itália até fazer cinquenta anos de idade, quando deixou a vida corporativa e foi ser ator de teatro e escrever

livros de Filosofia) é autor de frase que registro amiúde em todos os lugares que acesso: “Somos todos anjos com uma asa só; e só podemos voar quando abraçados uns aos outros”. Dizendo de outro modo: “Homens são anjos com uma só asa. Para voar, precisa grudar no outro”. Por que a gente, quando se encontra, bate nas costas no outro? Para ver se a asa do outro está lá. Se não estiver, você não voa. E tem gente que passa a vida desprezando a asa do outro. Porque é uma asa feminina ou masculina. Porque é uma asa de alguém que não é da sua área. Porque é uma asa de um outro sotaque. Porque é uma asa de uma outra nação. Porque é uma asa de outra cor. Porque é uma asa com menos cargo. Então, o que é um líder? É um instrutor e um parceiro de asas. Por isso, concluo esta inquietação lembrando do “companheiro” do início e do mesmo modo como um dia terminei meu livro *A escola e o conhecimento* (Cortez). Com um ditado chinês que diz o seguinte: “Quando dois homens vêm andando na estrada, cada um carregando um pão, e trocam os pães quando se encontram, cada um vai embora com um pão. Mas, quando dois homens vêm andando na estrada, cada um com uma ideia, e ao se cruzarem trocam as ideias, cada um vai embora com duas ideias”. Essa é a finalidade de líderes bem preparados e liderados bem conduzidos: juntar-se digna e eticamente a fim de trocar ideias para todos terem pão.” (p. 98 e 99)

31 – B

A - A espiritualidade no mundo do trabalho é uma necessidade.

Correta. A espiritualidade “é a sua capacidade de olhar que as coisas não são um fim em si mesmas, que existem razões mais importantes do que o imediato. Que aquilo que você faz, por exemplo, tem um sentido, um significado. Que a noção de humanidade é uma coisa mais coletiva, na qual se tem a ideia de pertencimento e que, portanto, o líder espiritualizado – mais do que aquele que fica fazendo meditações e orações – é aquele capaz de olhar o outro como o outro, de inspirar, de elevar a obra, em vez de simplesmente rebaixar as pessoas. Então, essa espiritualidade é a capacidade de respeitar o outro como o outro e não como um estranho e edificar, em conjunto, um sentido (como significado e direção) que honre nossa vida. (...) Ora, há certo exagero na postura que não identifica no trabalho qualquer forma de prazer. Ao contrário, a noção de prazer não é só a fruição imediata, mas é a de sentir-se bem no lugar. (...) Claro, nenhum de nós deixa de ter dissabores em relação ao cotidiano, mas a causa não é o trabalho em si. (...) Acredito que nós estamos hoje com uma crise no conjunto da vida social, do qual o trabalho é apenas um pedaço. Mas não é só o trabalho; a família também, o modo como se lida com os meios de comunicação, a relação entre as gerações, a própria escola. Então, nós estamos em um momento de

transição, de turbulência muito forte em relação aos valores. Temos carência profunda e necessidade urgente de a vida ser muito mais a realização de uma obra do que de um fardo que se carrega no dia a dia.” (p. 13 – 16)

B – Por uma questão de equilíbrio, não devemos misturar nossa vida profissional com nossa vida pessoal.

Incorreta. Para Cortella, isso é uma bobagem, pois não é possível separar: nossa vida profissional faz parte da nossa vida pessoal. Nenhum de nós é uma coisa aqui e outra lá. Somos pessoas inteiras. “Dizer que não quer misturar é não saber lidar com o problema. É supor que, em meio ao tiroteio, se você fechar os olhos não será atingido. Por isso, no curso que você vai fazer ou numa busca de educação continuada, é preciso olhar: “Posso ir agora em direção à liberdade e fazer só aquilo que quero ou preciso antes passar por um treinamento para garantir o patamar e, aí sim, ir em direção a esse outro ponto?” Se eu sei que preciso passar por algumas atribuições, mas elas são a obtenção do positivo, farei com prazer e alegria. Se eu não conseguir entender por que estou fazendo aquilo e ficar em lamúria de forma contínua, aí o que vou obter é mero sofrimento. Vamos retomar: não confunda cansaço com estresse. Você tem cansaço quando uma atividade lhe exige bastante, mas é prazerosa. O estresse se instala quando aquilo que você faz lhe exige bastante, mas você não vê a razão de fazê-lo. Jogar uma hora de futebol cansa, mas não pode estressar. Resolver um problema de geometria cansa, mas não pode estressar. Trabalhar num projeto cansa, mas não pode estressar. E você se estressa quando aquilo que faz não tem muito sentido. Estudar segue a mesma lógica. Por que muitos de nós nos estressamos na escola básica? Porque, vez ou outra, você perguntava: “Professor, por que eu tenho de estudar isso?” e ele dizia: “Um dia você vai saber”. E você, aos 14 anos de idade, ficava estudando as leis de Newton, tendo de decorar que “os corpos se atraem na razão direta das suas massas e na razão inversa do quadrado da distância entre elas”, sem que tivesse conhecimento da finalidade daquilo. Ao fazê-lo, aquilo o estressava. O mesmo vale para um curso. Se faço, mas não compreendo a razão, eu não consigo fruí-lo, aproveitá-lo, só vou obter estresse. (p. 40 e 41)

C – A mudança se faz com os audaciosos, não com os aventureiros.

Correta. “Uma característica central de quem não perde oportunidade é a capacidade de ter audácia. Não confunda audácia com aventura. A mudança se faz com os audaciosos, não com os aventureiros O grande pensador alemão Immanuel Kant, no

século XVIII, dizia: 'Avalia-se a inteligência de um indivíduo pela quantidade de incertezas que ele é capaz de suportar'. Suportar não significa sucumbir, mas resistir às incertezas e continuar. Para resistir às incertezas é preciso ter audácia. Repita-se: não confunda audácia com aventura. Audacioso ou audaciosa é aquele ou aquela que planeja, organiza, estrutura e vai. Aventureiro ou aventureira é quem diz: "Vamos que vamos e veremos no que dá". O bom navegador não espera o vento oportuno, ele vai atrás. A audácia lhe coloca uma condição: é preciso ser capaz de antecipar. Antecipar é diferente de adivinhar. Antecipar está no campo do planejamento e da ciência, enquanto adivinhar está no reino da magia. Não dá para adivinhar o mercado, mas dá para antecipar. Não dá para adivinhar o processo, dá para antecipar. Para isso, a pessoa que não perde a oportunidade se caracteriza pela capacidade proativa. Diferentemente daquele que só quer adivinhar e é, portanto, reativo. (p. 45)

D – Liderança é uma virtude e não um dom.

Correta. "Do ponto de vista filosófico, virtude é uma força intrínseca. Por exemplo: a coragem, o destemor, a iniciativa são forças intrínsecas. Tudo o que é virtual é força intrínseca. E virtual não é o que se opõe ao real, mas aquilo que se opõe ao atual. (...) A liderança é uma virtude que está em qualquer pessoa, do ponto de vista virtual. O virtual precisa ser atualizado ou realizado. (...) A sua obra é muito mais ampla do que qualquer que seja a atividade que você realize em si mesma. Se você tem a tarefa de gestor, será que aquela pessoa que trabalha com você no dia a dia tem clareza de qual é a obra dela dentro da equipe, da empresa, da sociedade? Ou será que ela, porventura, supõe que a obra dela é apenas aquilo que está fazendo no imediato? Essa é uma questão relevante porque uma das tarefas do líder é esclarecer a obra coletiva. Cuidado com a ideia de líder no cotidiano. Cada vez mais, fala-se aos homens e às mulheres em posição de liderança que é preciso ter tantas e tais características, a tal ponto que isso não cabe em um ser humano. Todas as vezes que se diz que o líder precisa fazer isso, aquilo e aquilo outro e ainda ser assim, e dispor daquilo, enfim, não existe homem ou mulher que complete a lista de exigências. Ora, se a liderança é uma virtude – portanto, uma força intrínseca –, qualquer homem e qualquer mulher em qualquer lugar, ou função, pode desenvolvê-la. A liderança é sempre circunstancial. Qual é a diferença entre líder e liderado? É a circunstância. Ou seja, a ocasião ou a situação. Nenhum ou nenhuma de nós é líder em todas as situações, nenhum ou nenhuma de nós consegue liderar qualquer coisa, ou todas as coisas e situações. Por outro lado, qualquer um ou qualquer uma de nós é capaz de

liderar alguns processos, algumas pessoas, algumas situações.

(...) O líder é aquele ou aquela capaz, numa dada circunstância, de levar adiante pessoas, projetos, ideias, metas. Qualquer um consegue fazer isso, desde que transforme a sua força intrínseca numa força atual. O que reafirmo com isso, para não cairmos numa armadilha? Não existe líder nato. Aquele apontado como: “Esse cara nasceu para liderar”. Observe a história dele e verá que ele foi assumindo encargos, lidando com situações e circunstâncias que permitiram que fizesse aquilo. Você não nasce líder, você se torna líder no processo de vida com os outros. O líder é aquele que tem uma força intrínseca e qualquer um e qualquer uma de nós pode sê-lo. Depende da circunstância e da disposição, aquilo que Maquiavel chamava de juntar a *virtu* com a fortuna, ou seja, a capacidade com a ocasião, a virtude e a sorte. (p. 92)

E – Não existe ética sem visão de alteridade.

Correta. “A ética é, antes de mais nada, a capacidade de protegemos a dignidade da vida coletiva. Afinal de contas, nós, homens e mulheres, vivemos juntos. Aliás, para seres humanos, não existe vivência, existe apenas convivência. Nós só somos humanos com outros humanos. A nossa humanidade é compartilhada. Ser humano é ser junto. Isso significa que é preciso que saibamos que a nossa convivência exige uma noção especial da nossa igualdade de existência, o que nos obriga a afastar do ponto de partida qualquer forma de arrogância. Gente arrogante é gente que acha que já sabe, repetamos. Gente arrogante é gente que acha que já conhece. Gente arrogante é gente que acha que ela é o único tipo de ser humano válido que existe. Gente arrogante se relaciona com o outro – por conta do dinheiro que carrega, por conta do nível de escolaridade, por conta do sotaque que usa – como se o outro não fosse outro. Fosse menos. Isso apequena a vida e apequena a alma, se se entender a alma como a sua identidade. Gente arrogante é incapaz de prestar atenção. Você está dialogando com o arrogante, ele não presta atenção no que você está falando. Ele fica pensando enquanto você fala. Ele não quer nem saber o que você está falando. Ele só está esperando você parar para ele continuar falando. (...) A ética, entre outras coisas, nos obriga a perceber essa multiplicidade de pontos de vista. O arrogante acha que só tem um ponto de vista que vale: o dele. O arrogante é incapaz de ter uma das coisas importantes e que será a razão central da ética: a visão de alteridade. É a capacidade de ver o outro como outro, e não como estranho. (...) Há pessoas que só conseguem olhar o outro como estranho, e não como outro. Aliás, quem são os outros de nós mesmos? O mesmo que nós somos para os outros, ou seja, outros. A arrogância é

uma coisa absolutamente complicada para isso, porque ela acaba marcando alguém pela incapacidade de ter a visão de alteridade. (p. 111)

32 – D

I – Liderança e chefia são sinônimos.

Incorreto. “Enquanto a chefia é caracterizada pelo poder de mando sustentado pela posição que a pessoa ocupa em determinada hierarquia (na família, na empresa, na escola etc.), a liderança é uma autoridade que se constrói pelo exemplo, pela admiração, pelo respeito” (Cortella, p. 8 e 9)

“Nesse sentido, é interessante observar que não existe vácuo de liderança. Sempre que se estabelece um agrupamento humano, formal ou informal, em qualquer área de atividade, alguém estará liderando o processo em cada momento. A liderança pode ser compartilhada, pode ser alternada, mas nos grupos humanos, mesmo naqueles constituídos de duas pessoas, ela sempre está presente. Por tanto, exercer liderança e ser liderado são condições que caracterizam as relações humanas” (Mussak, p. 9)

II – A boa comunicação exige que a pessoa seja eloquente e esta é uma condição para o exercício da liderança.

Incorreta.” Mais do que ser eloquente, o líder precisa ter inteligência interpessoal e intrapessoal. O líder é capaz de convencer usando uma retórica simples de ser percebida, capturada, sem ser simplória. O que importa é a credibilidade.” (Cortella, p. 27 e 28).

“A boa comunicação exige transparência, deixar claro o que está em sua mente. Se não sabemos o que de fato pensa determinada pessoa, dificilmente vamos nos deixar liderar por ela, pois ela não gera confiança. (...) Para Heródoto Barbeiro in: ‘Falar para liderar’ - o carisma se constrói na comunicação, por meio de sua força, desde que essa comunicação esteja a serviço da verdade. Porque se não estiver, o líder perde sua principal qualidade. A principal qualidade é a legitimidade, ou seja, a ausência de distância entre o discurso e a prática.” (Mussak, p 30 e 31)

III – O combustível do líder é a utopia.

Correta. “Em vez de falar utopia, Paulo Freire preferia usar a expressão inédito viável: aquilo que ainda não é, mas pode ser.” (Cortella, p. 53).

“Um verdadeiro líder, se sonha um sonho impossível, mostra sua liderança ao criar a possibilidade. Daí a necessidade do pensamento estratégico, da lógica da estratégia aplicada à poesia do sonho. Os caminhos para liderar não são fáceis, mas devem ser

trilhados por quem faz essa opção e mantém o olho no futuro, buscando mudar esse mundo para melhor. (...) Como disse Frankl: 'Quem tem um porquê suporta qualquer como''. (Mussak, p. 55).

IV – Os líderes precisam ter três qualidades que dão suporte uma à outra: ambição, competência e integridade.

Correta. "Se alguém tem ambição e competência, mas não tem integridade, será provavelmente um tirano. Se tem competência e integridade, mas não tem ambição, será no máximo um tecnocrata. Se tem ambição e integridade, mas não tem competência, não passa de um visionário. O líder precisa ter essas três qualidades. A ambição no sentido de realizar, porque nós – não sei se é exclusivamente brasileira, acho que não – confundimos ambição com desejo de ganhar dinheiro. (...) Ambição é querer deixar um legado, querer fazer a diferença, querer deixar este mundo melhor. Essa é a qualidade de ambição que atribuo ao líder." (Mussak, p. 87 e 88)

33 – C

A – Se consultarmos um livro qualquer sobre administração, verificamos que *administração* significa "planejamento, organização, controle." Essa concepção é válida quando nos referimos à gestão financeira, de materiais, de processos, de ativos. Mas essa definição não se aplica à gestão de pessoas por um motivo muito simples: as pessoas não são controláveis.

Correta. Não posso controlar uma pessoa. Posso, no máximo, controlar seu corpo, mas não sua alma. Quando **Taylor** e **Ford** (grifos ao autor) quiseram aumentar a eficiência das organizações (...) foi possível constatar que a pessoa está ali fisicamente, executando sua tarefa, mas não é possível saber se trouxe junto sua alma, seu coração, suas ideias e seus sonhos, porque as pessoas não são controláveis. Mas são lideradas. (Mussak, p. 29 e 30)

B – Liderança inteligente é aquela que cria seres autônomos e não heterônimos – porque heterônimo é o Carlitos, o indivíduo que aperta a porca 12 horas por dia e não tem a menor ideia do que está fazendo.

Correta. Líderes mostram a relação entre a tarefa e o objetivo principal, a missão, a causa. Nós não gostamos de tarefas, mas gostamos de causas. O bom líder não é aquele que dá a tarefa, mas que dá a causa. Ou é aquele que consegue atribuir à tarefa o sabor de causa, de missão (...) Acho que a liderança inteligente cria indivíduos autônomos, que têm automotivação, que não dependem permanentemente da presença física do líder, do chefe. (Mussak, p. 76)

C – Uma pessoa é líder porque ela sabe extrair tudo do seu liderado. Ele sabe cobrar, sabe seduzir, em função de algo que, na hierarquia, ele também está sendo cobrado e terá de prestar contas.

Incorreta. A pessoa tida como líder muitas vezes cobra, manipula, condiciona.

“O líder sempre tem algo a oferecer. Isso é estratégia. Líderes cobram resultado, cobram comprometimento, mas também oferecem alguma coisa, e acredito até que sejam líderes porque oferecem mais do que cobram. Como ele sabe o que está fazendo, oferece uma arma a mais... Porque de nada adianta oferecer a causa e o exemplo se não tivesse uma estratégia, se não tivesse colocado a inteligência a serviço desse sonho.” (Mussak, p. 81)

D – O líder não acredita na frase “cada um por si e Deus por todos.” A frase que o líder valoriza é “Um por todos e todos por um “(Dumas (1802 – 1870).

Correta. A educação é uma atividade cuja meta principal deveria ser a formação de lideranças não apenas por meio de cursos de liderança, mas estabelecendo-a como objetivo central do currículo escolar e, portanto, da escola como um todo. (...) A vida como cooperação traz à liderança a tarefa de cooperar e, portanto, exige humildade. O líder sem humildade, que se acha insubstituível, que se acha completo de fato e terminado...Só é bom ensinante quem for bom aprendiz. (Cortella, p 115 e 116)

E – Todo líder em seu cargo tem poder, mas nem todo líder tem autoridade.

Correta. O poder, a rigor, não pertence ao líder, mas ao cargo que ele ocupa. Já a autoridade é dele, ele tem a autoridade funcional. E é por meio dessa autoridade que ele alcançou o poder. Um líder pode exercer sua liderança baseado no poder ou na autoridade. Se ele a exercer baseado no poder, será obedecido porque as pessoas têm medo; mas, se ele a exercer baseado na autoridade, obterá resultado porque as pessoas terão respeito por ele. (...) Ele será seguido, admirado. (Mussak, p. 118)

34 – A

I - De acordo Chiavenato (p. 4), em um mundo em constante mudança e transformação, a aquisição de uma nova competência necessária, significa quase sempre, o abandono de outra que se tornou velha e ultrapassada. O segredo está em adquirir competências duráveis: aquelas que, mesmo em tempos de rápida mudança, não se tornam descartáveis nem obsoletas. Diante de todos esses desafios, o administrador - para ser bem-sucedido profissionalmente precisa desenvolver três competências duráveis: o conhecimento, a perspectiva e a atitude. Dentre estas três competências, a mais importante é atitude.

Correta. Conhecimento - significa todo o acervo de informações, conceitos, ideias, experiências, aprendizagens que o administrador possui a respeito de sua especialidade. Como o conhecimento muda a cada instante em função da mudança e da inovação que ocorrem com intensidade cada vez maior, o administrador precisa atualizar-se constantemente e renová-lo continuamente. Isso significa aprender a aprender, a ler, a ter contato com outras pessoas e profissionais e, sobretudo, reciclar-se continuamente para não tornar-se obsoleto e ultrapassado em seus conhecimentos. Perspectiva - significa a capacidade de colocar o conhecimento em ação. Em saber transformar a teoria em prática. Em aplicar o conhecimento na análise das situações e na solução dos problemas e na condução do negócio. Não basta apenas possuir o conhecimento; ele pode ficar apenas em estado potencial. (...) Na realidade, a perspectiva é a condição pessoal que torna o administrador capaz de diagnosticar situações e propor soluções criativas e inovadoras. É a perspectiva que dá autonomia e independência ao administrador, que não precisa perguntar ao chefe o que deve fazer e como fazer nas suas atividades.

Atitude - significa o comportamento pessoal do administrador frente às situações com que se defronta no seu trabalho. A atitude representa o estilo pessoal de fazer as coisas acontecerem, a maneira de liderar, de motivar, de comunicar e de levar as coisas para a frente. Envolve o impulso e a determinação de inovar e a convicção de melhorar continuamente, o espírito empreendedor, o inconformismo com os problemas atuais e, sobretudo, a facilidade de trabalhar com outras pessoas e fazer as suas cabeças.

Para o autor, sem dúvida, a competência pessoal mais importante para o administrador é a atitude, porque defende o ponto de vista de que o administrador precisa ser um agente de mudança dentro das organizações. É ele que faz acontecer a mudança de mentalidade, de cultura, de processos, de atividades, de produtos/serviços etc. Seu principal produto é a inovação. É o administrador que torna as organizações mais eficazes e competitivas e as orienta rumo ao sucesso em um complicado mundo de negócios cheio de mudanças e competição. (p. 7)

II – Tal como nas teorias clássicas de administração as teorias das relações humanas defendem que o nível de produção é determinado pela capacidade física ou fisiológica do empregado. As funções básicas da empresa devem valorizar o prever, organizar, comandar, coordenar e controlar, bem como os chamados princípios gerais de administrar que devem ser vistos como procedimentos universais a serem aplicados a

qualquer tipo de organização ou empresa. Há assim, uma proporcionalidade da função administrativa que se reparte proporcionalmente por todos os níveis da empresa.

Incorreta. Nas teorias humanistas o nível de produção não é determinado pela capacidade física ou fisiológica do empregado (como afirmava a Teoria Clássica), mas por normas sociais e expectativas grupais. É a capacidade social do trabalhador que determina o seu nível de competência e eficiência e não sua capacidade de executar movimentos eficientes dentro do tempo estabelecido. Quanto maior a integração social no grupo de trabalho, tanto maior a disposição de produzir. Se o empregado apresentar excelentes condições físicas e fisiológicas para o trabalho e não estiver socialmente integrado, sua eficiência sofrerá a influência de seu desajuste social.

O comportamento do indivíduo se apoia totalmente no grupo. Os trabalhadores não agem ou reagem isoladamente como indivíduos, mas como membros de grupos. A qualquer desvio das normas grupais, o trabalhador sofre punições sociais ou morais dos colegas, no intuito de se ajustar aos padrões do grupo. Enquanto os padrões do grupo permanecerem imutáveis, o indivíduo resistirá a mudanças para não se afastar deles. (p. 112)

III - A partir da Teoria das Relações Humanas, todo o acervo de teorias psicológicas a respeito da motivação humana passou a ser aplicado dentro das organizações. O comportamento humano é motivado. A motivação é a tensão persistente que leva o indivíduo a alguma forma de comportamento visando à satisfação de uma ou mais necessidades. Daí o conceito de ciclo motivacional: o organismo humano permanece em estado de equilíbrio psicológico (equilíbrio de forças psicológicas, segundo Lewin), até que um estímulo o rompa e crie uma necessidade.

Correto. Essa necessidade provoca um estado de tensão em substituição ao estado de equilíbrio anterior. A tensão conduz a um comportamento ou ação para alcançar a satisfação da necessidade. Quando a necessidade é satisfeita, o organismo retoma seu estado de equilíbrio inicial até que outro estímulo sobrevenha. Toda satisfação representa uma liberação de tensão ou descarga tensional. A satisfação das necessidades nem sempre é plenamente alcançada. Pode existir uma barreira ou obstáculo que impeça a satisfação da necessidade. Toda vez que a satisfação é bloqueada por uma barreira, ocorre frustração. A frustração impede que a tensão existente seja liberada e mantém o estado de desequilíbrio e tensão. Além da satisfação ou frustração da necessidade, o ciclo motivacional pode ter uma terceira solução: a compensação ou transferência. A compensação (ou transferência) ocorre

quando o indivíduo tenta satisfazer uma necessidade impossível de ser satisfeita, através da satisfação de uma outra necessidade complementar ou substitutiva. Assim, a satisfação de outra necessidade aplaca a necessidade mais importante e reduz ou evita a frustração. Dessa forma, as necessidades humanas podem ser satisfeitas, frustradas ou compensadas (p. 119 e 120)

IV – Para alguns autores como Tragtenberg, a Escola de Relações Humanas define-se como uma ideologia manipulatória da empresa capitalista em um determinado momento histórico de seu desenvolvimento. Acentua a preferência do operário fora do trabalho pelos seus companheiros, quando na realidade ele quer, após o trabalho, ir para casa; é sua maior satisfação. Valoriza símbolos de prestígio, quando o operário procura maior salário. Vê os conflitos da empresa na forma de desajustes individuais, quando atrás disso se esconde a oposição de duas lógicas: a do empresário que procura maximizar lucros e a do trabalhador que procura maximizar seu salário.

Correta. Hoje se reconhece que a maneira como a organização trata e gerencia as pessoas é o segredo do seu sucesso e competitividade. Atualmente, essa herança inestimável da abordagem humanística está sendo assumida pelas organizações bem-sucedidas do mundo todo. A segunda orientação é o novo papel do administrador. O administrador deve saber comunicar, liderar, motivar e conduzir as pessoas. Precisa deixar de ser o gerente autocrático e impositivo para ganhar a aceitação das pessoas e seu comprometimento com a organização. Como o sucesso da organização depende diretamente das pessoas, o trabalho básico do administrador é lidar com as pessoas que fazem parte da organização. Para Pfeiffer a chave do sucesso organizacional está nas pessoas e na liderança. O administrador deve ser um verdadeiro líder. (p. 140)

V - No início da década de 1950, a teoria administrativa passou por um período de intensa remodelação. A Segunda Guerra Mundial já havia acabado e o mundo passou a experimentar um notável surto de desenvolvimento industrial e econômico sem precedentes. Em outras palavras, o mundo das organizações ingressou em uma etapa de grandes mudanças e transformações. Com o surgimento da televisão, do motor a jato e o esboço das telecomunicações, o mundo organizacional já não seria mais o mesmo. As repercussões sobre a teoria administrativa não tardaram a acontecer. Houve então – em nome da produtividade – um retorno às teorias clássicas da administração (Taylor, Ford, Fayol) nos mesmo moldes de antigamente.

Incorreta. Surge a Teoria Neoclássica que é quase como uma reação à enorme influência das ciências do comportamento no campo da Administração em detrimento

dos aspectos econômicos e concretos que envolvem o comportamento das organizações. (...) embora retomem grande parte do material desenvolvido pela Teoria Clássica, ocorre todo um redimensionamento e reestruturação de acordo com as contingências da época atual, dando-lhe uma configuração mais ampla e flexível. A literatura neoclássica se assenta no processo administrativo para explicar como as funções administrativas devem ser desenvolvidas nas organizações. A velha concepção de Fayol- de que administrar é prever, organizar, comandar, coordenar e controlar - passou incólume por décadas de contribuições de várias abordagens e continua firme, apesar das mudanças de conteúdo e de significado. Hoje, se fala em processo administrativo: planejar, organizar, dirigir e controlar. As funções administrativas - como planejamento, organização, direção e controle - são universalmente aceitas, porém, sem tantos princípios prescritivos e normativos que as tornam rígidas e invariáveis. Em um mundo em constante mudança e transformação, o processo administrativo atualmente se mostra flexível, maleável e adaptável às situações variadas e às circunstâncias diferentes. Ele consiste em um fluxo de atividades consecutivas para atingir determinados objetivos. (p. 180)

35 – C

A - A tecnologia sempre influenciou poderosamente o funcionamento das organizações a partir da Revolução Industrial. Essa foi o resultado da aplicação da tecnologia da força motriz do vapor na produção e que logo substituiu o esforço humano permitindo o aparecimento das fábricas e indústrias. No final do século XVIII, a invenção da máquina de escrever foi o primeiro passo para a aceleração do processo produtivo nos escritórios. A invenção do telefone, no final do século XIX, permitiu a expansão e a descentralização das organizações rumo a novos e diferentes mercados. O navio, o automóvel, o avião proporcionaram uma expansão sem precedentes nos negócios mundiais(...) Todavia, foi a invenção do computador na segunda metade do século XX que permitiu que as organizações passassem a apresentar as atuais características de automatização e automação de suas atividades.

Correta. Sem o computador não haveria a possibilidade de se administrar grandes organizações com uma variedade incrível de produtos, processos, materiais, clientes, fornecedores e pessoas envolvidas. O computador ofereceu às organizações a possibilidade de lidar com grandes números e com grandes e diferentes negócios simultaneamente a um custo mais baixo e com maior rapidez e absoluta confiabilidade.

B - A Cibernética surgiu como uma ciência interdisciplinar para relacionar todas as ciências, preencher os espaços vazios não pesquisados por nenhuma delas e permitir que cada ciência utilizasse os conhecimentos desenvolvidos pelas outras.

Correta. O campo de estudo da Cibernética são os sistemas. Sistema (do grego: sun = com e sistemi = colocar junto) "é um conjunto de elementos que estão dinamicamente

relacionados. O sistema dá a ideia de conectividade: "o universo parece estar formado de conjunto de sistemas, cada qual contido em outro ainda maior, como um conjunto de blocos para construção. (p 417) O conceito de sistema nos remete à ideia de redes de comunicação, que é um conceito bastante atual, presente nas discussões dentro das escolas, como sabemos.

C - A informática é a disciplina que lida com o tratamento racional e sistemático da informação por meios automáticos. Informática e computadores não se diferenciam.

Incorreta. Embora não se deva confundir informática com computadores, na verdade ela existe porque existem os computadores. Na realidade, a informática é a parte da Cibernética que trata das relações entre as coisas e suas características, de maneira a representá-las por meio de suportes de informação; trata ainda da forma de manipular esses suportes, em vez de manipular as próprias coisas. A informática é um dos fundamentos da teoria e dos métodos que fornecem as regras para o tratamento da informação. O computador é um instrumento para facilitar a informática e, portanto, a cibernética. (p. 425)

D – Com essas mudanças e transformações a tecnologia passa a constituir a principal ferramenta ou instrumento do homem e não mais a variável dominadora que impunha condições e características tanto à estrutura quanto ao comportamento das organizações. A tecnologia passa a ser servil e não mais tecnologia dominadora e desumana.

Correta. É a tecnologia que guarda, recupera, processa, divulga e propaga a informação. E é a informação que leva ao conhecimento. Na era da informação instantânea, as coisas mudam incessantemente. A administração em uma economia globalizada torna-se um artigo de primeira necessidade e não é mais possível abrir mão da tecnologia que torna a interatividade e o acesso rápido à informação possível. (p. 428)

E - Para os autores matemáticos, os indicadores de desempenho são os sinais vitais de uma organização, pois permitem mostrar o que ela está fazendo e quais os resultados de suas ações. Um sistema de medição funciona como um painel de controle para que a organização ou cada departamento possa avaliar seu desempenho.

Correta. O sistema de medição é um modelo da realidade e pode assumir várias formas, como relatórios periódicos, gráficos ou sistema de informação on-line etc. O

importante é que permita que o desempenho seja analisado e as ações corretivas sejam tomadas quando necessárias. A montagem de um sistema de medição do desempenho obedece geralmente a um itinerário. As principais vantagens de um sistema de medição são: Avaliar o desempenho e indicar as ações corretivas necessárias; Apoiar a melhoria do desempenho; Manter a convergência de propósitos e a coerência de esforços na organização por meio da integração de estratégias, ações e medições.

36 – E

A - A perspectiva sistêmica trouxe uma nova maneira de ver as coisas. Não somente em termos de abrangência, mas principalmente quanto ao enfoque. O enfoque do todo e das partes, do dentro e do fora, do total e da especialização, da integração interna e da adaptação externa, da eficiência e da eficácia.

Correta.

A visão gestáltica e global das coisas, privilegiando a totalidade e as suas partes componentes, sem desprezar o que chamamos de emergente sistêmico: as propriedades do todo que não aparecem em nenhuma de suas partes. A visão do bosque e não de cada árvore apenas. A visão da cidade e não de cada prédio. A visão da organização e não apenas de cada uma de suas partes. Nessa nova abordagem organizacional, o importante é ver o todo e não cada parte isoladamente para enxergar o emergente sistêmico.

B - A ciência tradicional sempre procurou descobrir unicamente certezas. Todo conhecimento reduzia-se à ordem. Toda aleatoriedade seria apenas aparência e fruto de nossa ignorância. A racionalidade científica se baseia em cinco conceitos fundamentais: ordem, determinismo, objetividade, causalidade e, principalmente controle. O conhecimento das leis da natureza tinha por principal objetivo controlá-la e colocá-la submissa aos desígnios do homem. E a incerteza e a desordem seriam inimigas de tal projeto. Tanto assim, que toda a linguagem utilizada pelo homem para designar a desordem tem uma conotação negativa: instabilidade, indeterminismo, incerteza, desequilíbrio, não-linearidade etc. Modernamente, a ciência está aceitando a inexorabilidade da incerteza.

Correta. Hoje, o objetivo final do conhecimento já não reside em desvendar os segredos do mundo, mas o de propor dialogar-se com esse mundo. O conhecimento científico, a partir de Bohr e Heisenberg, passou a aceitar a inclusão de alguma zona de sombra, reconhecendo como inevitável a existência da incerteza no interior da explicação científica. A mesma incerteza que comprometia ou inviabilizava as antigas explicações simplificadoras agora faz parte indissociável da explicação complexa, aceitando-se que a desordem concorre para a produção da ordem. Daí, o conceito de

organização recursiva: os produtos da organização são necessários para sua própria causação e produção. Autoprodução para a auto-organização. (...) Se tudo fosse ordem no universo, não haveria criação ou inovação e nem evolução. Se tudo fosse desordem no universo, haveria muita criação e inovação, mas nenhuma organização delas decorrente e, portanto, nenhuma evolução. Dentre todas as circularidades, a que exprime a essência da complexidade é o jogo contínuo entre ordem e desordem. (p. 549)

C - A Teoria da Contingência rechaça os princípios universais e definitivos de administração. A prática administrativa é situacional e circunstancial. Em outros termos, ela é contingente, pois depende de situações e circunstâncias diferentes e variadas. Para a teoria contingencial tudo é relativo e tudo depende. Nada é absoluto ou universalmente aplicável. Se há uma variável situacional, então há um caminho adequado para fazer frente a ela.

Correta. A abordagem contingencial representa a primeira tentativa séria de responder à questão de como os sistemas intercambiam com seu ambiente. Ela requer habilidades de diagnóstico situacional e não somente habilidades de aplicar ferramentas ou esquemas de trabalho. Administrar não é somente indicar o que fazer, mas analisar por que fazer. O enfoque contingencial proporciona conceitos, métodos, instrumentos, diagnósticos e técnicas para a análise e resolução de problemas situacionais. (p. 551)

D - O começo da década de 1990 marca o surgimento da Era da Informação, graças ao tremendo impacto provocado pelo desenvolvimento tecnológico e pela tecnologia da informação. Na Era da Informação, o capital financeiro cede o trono para o capital intelectual. A nova riqueza passa a ser o conhecimento, o recurso organizacional mais valioso e importante.

Correta. Na era da informação, o recurso mais importante deixou de ser o capital financeiro para ser o capital intelectual, baseado no conhecimento. Trocando em miúdos, isso significa que o recurso mais importante na atualidade não é mais o dinheiro, mas o conhecimento. O capital financeiro guarda sua importância relativa, mas ele depende totalmente do conhecimento sobre como aplicá-lo e rentabilizá-lo adequadamente. O conhecimento ficou na dianteira de todos os demais recursos organizacionais, pois todos eles passaram a depender do conhecimento. Conhecimento é a informação estruturada que tem valor para uma organização. O

conhecimento conduz a novas formas de trabalho e de comunicação, a novas estruturas e tecnologias e a novas formas de interação humana. E onde está o conhecimento? Na cabeça das pessoas. São as pessoas que aprendem, desenvolvem e aplicam o conhecimento na utilização adequada dos demais recursos organizacionais. Os recursos são estáticos, inertes e dependentes da inteligência humana que utiliza o conhecimento. O conhecimento é criado e modificado pelas pessoas e é obtido por meio da interação social, estudo, trabalho e lazer. Assim, as organizações bem-sucedidas são aquelas que sabem conquistar e motivar as pessoas para que elas aprendam e apliquem seus conhecimentos na solução dos problemas e na busca da inovação rumo à excelência. A organização baseada no conhecimento depende, portanto, da gestão do conhecimento. E o que é gestão do conhecimento? Um processo integrado destinado a criar, organizar, disseminar e intensificar o conhecimento para melhorar o desempenho global da organização. Para tanto, não é qualquer conhecimento que interessa, mas se trata de decidir qual é o conhecimento crítico que importa realmente à organização. A organização bem-sucedida é aquela que consegue aplicar e rentabilizar seu conhecimento.

E - Cada nível de sensibilização social provoca diferentes comportamentos nas organizações em relação a atividades e obras sociais. Cada organização define uma filosofia de responsabilização social que pode ser de simples reação às carências e necessidades da comunidade, acomodação, adoção de mecanismos de defesa ou comportamento proativo e antecipatório. No fundo, a responsabilidade social deve reforçar os conceitos de proteção e paternalismo, dada a carência das pessoas em geral. Também o fiel cumprimento de regras legais para avançar na direção da proteção ativa e da promoção humana, em função de um sistema definido pela fragilidade, apesar das frequentes mudanças sociais e políticas.

Incorreto. A organização não tem apenas metas econômicas e sociais, mas se antecipa aos problemas sociais do futuro e age agora em resposta a eles. Esta abordagem impõe que as organizações devem se antecipar aos problemas sociais lidando com eles antes que se tornem críticos. A utilização de recursos organizacionais no presente cria um impacto negativo na otimização dos lucros atuais. Trata-se de uma abordagem típica de cidadania corporativa e representa um papel proativo na sociedade. Os programas educativos sobre drogas financiados por organizações nas escolas públicas são um exemplo. O ganho futuro significa uma força de trabalho saudável, mesmo que, no momento, a organização não tenha

nenhum problema relacionado com drogas no local de trabalho. Organizações com sensibilidade social buscam envolvimento na comunidade e incentivam seus membros a fazerem o mesmo a partir de esforços de conscientização social, voluntariado espontâneo e programas comunitários em áreas carentes.

A responsabilidade social deve ser ressaltada, cobrada e avaliada na organização. Além dos balanços contábeis convencionais, a organização precisa de balanços sociais e ambientais de alcance externo. Assim, relações transparentes com a sociedade, responsabilidade diante de gerações futuras, autorregulação da conduta, compreensão das dimensões sociais dos atos econômicos (produção, geração de renda, consumo e acumulação), escolha de agentes e parceiros inseridos em cadeias produtivas e gerenciamento dos impactos internos e externos de suas atividades são alguns dos novos atributos a que as empresas devem corresponder. Atributos como esses não são modismos e deverão resistir indefinidamente ao tempo. (p.609 e 610)

37 – C

A - Enquanto a melhoria contínua da qualidade é aplicável no nível operacional, a qualidade total estende o conceito de qualidade para toda a organização, abrangendo todos os níveis organizacionais, desde o pessoal de escritório e do chão da fábrica até a cúpula em um envolvimento total.

Correta. A melhoria contínua e a qualidade total são abordagens incrementais para obter excelência em qualidade dos produtos e processos. O objetivo é fazer acréscimos de valor continuamente. O tema central da qualidade total é bastante simples: a obrigação de alcançar qualidade está nas pessoas que a produzem. Os funcionários e não os gerentes são os responsáveis pelo alcance de elevados padrões de qualidade. Com isso, o controle burocrático - rígido, unitário e centralizador - cede lugar para o controle pelas pessoas envolvidas - solto, coletivo e descentralizado. A qualidade total está baseada no empoderamento (*empowerment*) das pessoas. Empowerment significa proporcionar aos funcionários as habilidades e a autoridade para tomar decisões que tradicionalmente eram dadas aos gerentes. (p 581)

B - O conhecimento não pode ficar ao sabor do acaso. Nem das oportunidades. Na verdade, o aprendizado e o desenvolvimento devem ser feitos nas atividades do dia-a-dia para associar o que se aprende ao que se faz na prática e não podem ficar restritos a algumas semanas por ano durante cursos específicos de treinamento. O aprendizado deve ser organizado e contínuo, afetando e envolvendo todos os membros da organização e não apenas alguns deles.

Correta. As organizações bem sucedidas estão se transformando em verdadeiros centros de aprendizagem. Por essa razão, recebem o nome de organizações de aprendizagem. São organizações que aprendem por meio de seus membros. (...) a aprendizagem organizacional ocorre em duas condições básicas. Primeiro, quando

uma organização alcança o que pretende, isto é, quando passa a existir uma correspondência entre seu plano de ação e o resultado real. Segundo quando uma defasagem entre o objetivo pretendido e o resultado alcançado é identificada e corrigida, isto é, a defasagem é transformada em correspondência. O aprendizado ocorre quando são criadas as correspondências ou quando as defasagens são corrigidas, primeiro por meio da análise e da mudança das variáveis e, em seguida, por intermédio das ações compartilhadas. (p. 598)

C – Nem toda organização precisa se impor, inovar e aprender para enfrentar os desafios que bloqueariam o seu progresso, pois as empresas mais antigas e estruturadas deslizam rumo ao sucesso com menos esforço do que as empresas menos experientes.

Incorreta. A vantagem competitiva de uma organização somente é sustentável por meio do que ela sabe, como ela consegue utilizar aquilo que sabe e a rapidez com que aprende algo novo. A aprendizagem organizacional requer uma cadeia integrada de líderes e de todas as pessoas que possuem o conhecimento adequado às necessidades da organização para que se construa uma organização maior do que a soma de suas partes e que ultrapasse os resultados esperados.

O conceito tradicional de ensinar é diferente do conceito de aprender: ensina-se transmitindo informações e aprende-se com as vivências. No primeiro, usamos somente o pensamento. No segundo, usamos os sentimentos e pensamentos. A aprendizagem humana é o resultado dinâmico de relações entre as informações e os relacionamentos interpessoais. Assim, a aprendizagem organizacional busca desenvolver o conhecimento e as habilidades que capacitem as pessoas a compreender e a agir eficazmente dentro das organizações. Uma organização de aprendizagem constrói relações colaborativas no sentido de dar força aos conhecimentos, experiências, capacidades e maneiras de fazer as coisas que as pessoas devem utilizar. Trata-se de repensar e revitalizar as organizações em direção ao sucesso (p. 599)

D - Há dois conceitos básicos aos quais nos referimos frequentemente: missão e visão. É importante refinarmos esses conceitos, pois são diferentes um do outro e não devem se confundir em nosso dia a dia.

Correta. A missão se refere à finalidade ou motivo pelo qual a organização foi criada e para o que ela deve servir. Ela significa a razão de existência de uma organização. Na

prática, a missão organizacional deve responder a três perguntas básicas: quem somos nós? O que fazemos? E por que fazemos o que fazemos? Assim, a missão envolve os objetivos essenciais do negócio e está geralmente focalizada fora da empresa, ou seja, no atendimento a demandas da sociedade, do mercado, do cliente. Se os membros não conhecem a missão e sua organização, eles desconhecem por que ela existe e para onde ela pretende ir. Por outro lado, a visão é a imagem que a organização tem a respeito de si mesma e do seu futuro. É o ato de ver a si própria no espaço e no tempo. Geralmente, a visão está mais voltada para aquilo que a organização pretende ser do que para aquilo que realmente ela é. Dentro dessa perspectiva, a visão significa o projeto do que a organização gostaria de ser dentro de um determinado prazo de tempo e o caminho futuro que pretende adotar para chegar até lá. O termo visão é utilizado para descrever um claro sentido do futuro e a compreensão das ações necessárias para torná-lo rapidamente um sucesso. Assim, a visão organizacional representa o destino que se pretende transformar em realidade. (p. 601)

E - A ética constitui o conjunto de valores ou princípios morais que definem o que é certo ou errado para uma pessoa, grupo ou organização. O comportamento ético acontece quando a organização incentiva seus membros a se comportarem eticamente de maneira que os membros aceitem e sigam tais valores e princípios.

Correta. Em termos amplos, a ética é uma preocupação com o bom comportamento: é uma obrigação de considerar não apenas o bem-estar pessoal, mas o das outras pessoas. A ética influencia o processo corporativo de tomada de decisões para determinar quais são os valores que afetam seus parceiros e definir como os administradores podem usar tais valores no cotidiano da organização. Assim, a ética constitui um elemento catalisador de ações socialmente responsáveis da organização por meio de seus administradores e parceiros. Administradores éticos alcançam sucesso a partir de práticas administrativas caracterizadas por equidade e justiça. Sem ética, as organizações não podem ser competitivas. Ética e competitividade são inseparáveis. Nenhuma organização pode competir com sucesso quando as pessoas procuram enganar as outras, tentam aproveitar-se das outras, as ações requerem confirmação de cartório porque não se acredita nas pessoas, cada disputa acaba em litígio nos tribunais, e os negócios não são honestos. (p. 605)

38 – B

A – A partir do relato feito na questão tudo indica que a professora fez uso da avaliação diagnóstica para o desenvolvimento do trabalho. Trata-se de uma avaliação cujo propósito é investigar, diagnosticar os saberes já construídos pelo aluno quando considerado um determinado saber. Parte de um pressuposto importante: todos *já* sabem algo, não existe ponto zero na aprendizagem. Assim, de posse dos levantamentos feitos, o professor poderá, de forma mais consciente, planejar

atividades que levem em conta os saberes e as dificuldades dos alunos. Agirá com maior precisão para que eles se desenvolvam. É uma etapa do processo avaliativo que tem por objetivo orientar o processo de ensino visando à aprendizagem de todos.

B – Esta é a alternativa que deve ser assinalada, uma vez que se opõe à prática desenvolvida pela professora. A ênfase nessa modalidade de avaliação é a nota, mostrando-se desvinculada do processo de ensino e de aprendizagem. Como acaba servindo apenas para classificar os alunos, não tem repercussão na dinâmica de trabalho em sala de aula. (p. 60)

Numa concepção classificatória de avaliação o foco é a valorização do produto, não sendo vista como elemento integrador entre o ensino e a aprendizagem. Prende-se na descrição do fenômeno do ponto de vista quantitativo, ficando restrita ao propósito de medir os resultados alcançados pelo aluno e sua função, portanto, se opõe a todas as ações da professora, descritas no enunciado da questão.

C – A avaliação formativa é processual. Diz respeito ao **caráter** da avaliação e não ao campo onde ela se aplica. O compromisso do professor é tomar as manifestações relevantes do aluno nas aprendizagens como elementos para reflexão, tomada de decisão e intervenção. Na avaliação contínua, a atenção é ocupação permanente do professor com a apropriação efetiva do conhecimento por parte do aluno, com a interação aluno-objeto do conhecimento-realidade; é postura, compromisso diante do processo ensino-aprendizagem. É a elaboração cotidiana do conhecimento.

D – A avaliação mediadora implica em interação, diálogo com os saberes e equívocos demonstrados pelos alunos durante uma situação didática. Tem a ver com intervenções por parte do professor, que são planejadas em consideração ao que foi observado nas perguntas, nos escritos, nos comentários dos alunos. Há um diálogo permanente na busca da construção de conhecimentos e uma crença preliminar por parte do professor: todos podem aprender. Isso tudo é muito revelado na situação exposta na consigna da questão: a professora percorre as mesas, observa, comenta, valoriza, acolhe os saberes e as dúvidas, reorienta a atividade.

E – A concepção investigativa, semelhante à avaliação diagnóstica, se propõe a levantar possibilidades sobre a situação do aluno frente a um determinado conteúdo, de forma que os resultados dessa investigação mostrem caminhos tanto para o

professora quanto para o aluno. Para Vasconcellos, o erro do aluno é um “excelente material de análise para o educador, pois revela como o educando está pensando, possibilitando ajudá-lo a reorientar a construção do conhecimento.” (p. 76)

39 – D

I – Alterar a metodologia de trabalho em sala de aula.

Correta. Não se pode conceber uma avaliação reflexiva, crítica, emancipatória, num processo de ensino passivo, repetitivo, alienante.

Se o conteúdo não é significativo, como a avaliação pode sê-lo? O professor que no dia a dia ensina nomes e datas, não tem condições de solicitar relações nas avaliações. Enquanto o professor não mudar a forma de trabalhar em sala de aula, dificilmente conseguirá mudar a prática da avaliação formal, decorativa, autoritária, repetitiva, sem sentido. (p. 56)

II – Diminuir a ênfase na avaliação classificatória abolindo a avaliação.

Incorreta. Não se trata de abolir a avaliação ou a prova, não se está fazendo crítica à necessidade de avaliação (...) Deve-se estar atento para “não jogar a água suja junto com a criança”: alguns educadores tomam, precipitadamente, a crítica ao problema da repressão pela nota e à “prova” com a defesa da abolição da avaliação, como a dispensa da necessidade do aluno fazer trabalhos (certa visão “espontaneísta” que se opõe à visão “autoritária”, como reação mecânica e oposta a esta). (...) O que se propõe é que esses elementos para a avaliação **sejam tirados do próprio processo** do trabalho cotidiano... (p. 60)

III – Redimensionar o conteúdo da avaliação – não fazer avaliação de cunho decorativo!

Correta. A avaliação deve ser reflexiva, relacional, compreensiva. (...) Olhando para a avaliação o professor deveria ver ali o reflexo daquilo que é essencial em sua área de conhecimento, aquilo que é realmente significativo que o aluno tenha aprendido. Autoanálise: é isto que espero dos meus alunos? É isto que considero importante? (...) Existe a tendência autoritária de se solicitar, nas avaliações, exercícios com grau de complexidade bem mais elevado do que os dados em aula. Não se trata de dar na avaliação os mesmos exercícios dados em aula, mas com o mesmo nível de complexidade.

Outra questão: a dificuldade da avaliação deve estar centrada na solução do problema e não no enunciado prolixo. Não usar “pegadinhas”. (p. 68)

IV – Realizar a avaliação sócioafetiva (atitudes, valores, interesse, esforço, participação, comportamento, relacionamento, criatividade, iniciativa, etc.) sempre vinculado à nota, pois o aluno deve ser visto como um todo.

Incorreta. Esta avaliação é muito importante e deve ser feita. Pode-se trabalhar, por exemplo, com conceitos ou parecer descritivo, que não tenham caráter de “aprovação” ou “reprovação”. (...) Um ponto que precisa ficar claro, quando se busca recolocar a avaliação no seu devido lugar, é que problemas de disciplina devem ser tratados como problemas de disciplina, não se tentando sufocá-los através da ameaça da nota.

Outro exemplo: nota de participação. “Dar nota” pelo esforço do aluno (“ele é bonzinho”, “é caprichoso”) pode representar uma atitude paternalista e mesmo prepotente por parte do professor, que se coloca como juiz supremo. O fato do aluno “tirar nota” por sua própria atividade, restitui-lhe a dignidade, faz com que desenvolva a fibra e a autoconfiança. (p. 72)

V – A avaliação deve ter efeito prático: mudar a forma de trabalho tanto do professor (organizar recuperação paralela, retomar assuntos, explicar de outra maneira...) quanto do aluno (empenhar-se mais, dar especial atenção à matéria com dificuldade, rever método de estudo, etc.).

Correta. O que se espera de uma avaliação numa perspectiva transformadora é que os seus resultados constituam parte de um diagnóstico e que, a partir dessa análise da realidade, sejam tomadas decisões sobre o que fazer para superar os problemas constatados: perceber a necessidade do aluno e intervir na realidade para ajudar a superá-la.

(...) Paulatinamente o aluno deve ter aumentado seu espaço de participação na escola, inclusive no processo de avaliação. Isto pode ser feito através de algumas práticas concretas:

- Analisar com os alunos os resultados da avaliação: colher sugestões.
- Discutir o processo de avaliação em nível de representação de classe;
- Fazer conselho de classe com a participação dos alunos (classe toda com todos os professores, etc.) (p. 74 e 75)

40 – D

I - A avaliação institucional é um importante mecanismo de produção de conhecimento e de juízos de valor sobre a própria instituição. Ela também conduz para a sistematização e a coerência dos estudos, análises e apreciações avaliativas relativamente à instituição.

Correta. Há necessidade de uma Política Educacional séria, ampla e comprometida

com os interesses das classes populares, que leve à alteração progressiva das condições objetivas de trabalho. Todas as condições que envolvem o professor e o aluno precisam ser consideradas: livro didático, currículo, direção, escola, família, sociedade. (p. 84 e 85).

II - De instrumento de análise do processo educacional, a avaliação tem usualmente se tornado instrumento de dominação, de controle, de seleção social, de discriminação, de repressão.

Correta. O substrato de uma nova concepção da avaliação está na tomada de posição: estar a serviço da **reprodução** ou das **transformação**! (Grifos do autor). Não é, portanto, simplesmente uma questão "técnica", como por exemplo não fazer semana de prova, fazer avaliação de cunho reflexivo, etc. (...) Como em última instância, o problema da avaliação é político, a superação, em última instância, passa por uma nova postura política, o que é muito difícil, dado o processo de alienação, ideologia, as estruturas dominantes.

III - O compromisso do professor é com a aprendizagem de todos os alunos, o que, numa abordagem dialética, implica no estabelecimento de uma visão quantitativa de avaliação centrada no aluno.

Incorreta. A avaliação implica também a medida, mas não pode se restringir a ela. Atribuir uma visão apenas quantitativa de avaliação é ir de encontro às ideias do autor. Para ele, por detrás da maneira como a nota é trabalhada na escola, medindo, classificando, mostrando autoridade, discriminando, selecionando os melhores, domesticando, rotulando, estigmatizando, incentivando a competição...está calcada uma pedagogia comportamentalista, baseada no esforço-recompensa, no prêmio-castigo.

Um sério problema que afeta os educadores em geral é a distância entre a teoria e a prática ou, mais do que a distância, a não percepção ou a não tematização desta distância, o que os deixa sem instrumentos de intervenção na realidade. (p. 35)

Uma metodologia na perspectiva dialética baseia-se em outra concepção de homem e de conhecimento. Entende o homem como um ser ativo e de relações. Assim, entende que o conhecimento não é "transferido" ou "depositado" pelo outro (conforme a concepção tradicional), nem é "inventado" pelo sujeito (concepção espontaneísta), mas sim que o conhecimento é construído pelo sujeito na sua relação com os outros e com o mundo. Isto significa que o conteúdo que o professor apresenta precisa ser

trabalhado, refletido, reelaborado, pelo aluno, para se constituir em conhecimento dele. Caso contrário, o educando não aprende, podendo, quando muito, apresentar um comportamento condicionado, baseado na memória superficial.

IV - Os estudos que analisam os altos índices de reprovação e evasão nas escolas têm apontado os professores como os grandes responsáveis pelo insucesso escolar, especialmente no que se refere ao processo avaliativo.

Incorreta. Vasconcellos nos diz que o professor, como qualquer agente social, está perpassado por contradições e que não podemos cair na armadilha de considerar o professor como vilão (por ser o único responsável pelo fracasso da criança) ou vítima (por impossibilidade de fazer algo em função de determinações estruturais). (...) Falta ao professor compreender as causas determinantes desta situação, e especialmente sua participação neste processo. (p. 34)

V- O professor precisa compreender melhor os fundamentos epistemológicos de sua prática: dominar mais profundamente como se dá o conhecimento para que sua ação seja mais eficaz e eficiente, podendo analisar sua prática, criar alternativas e orientar os alunos com dificuldades.

Correta. Do ponto de vista epistemológico, a relação básica ocorre entre um sujeito cognoscente e um objeto cognoscível, sendo que o sujeito vai se constituindo no confronto com os objetos num determinado contexto.

O conhecimento novo é elaborado a partir do conhecimento prévio, das representações mentais que o sujeito já tem e neste processo ele necessita criar, combinar, articular e também desconstruir representações já existentes.

O conhecimento científico, filosófico ou estético não se dá de uma vez, mas por aproximações sucessivas. Na busca de apreender o objeto, de decifrá-lo, há um movimento básico do pensamento: o sujeito se aproxima do real empírico (ponto de partida), faz uma primeira aproximação e representação (síncrise), depois estabelece relações abstraindo o objeto (análise) para poder chegar à sua concretização (síntese) passando em seguida a expressar o conhecimento real que agora tem do objeto. (p. 47 e 48)

41 – B

DELIBERATIVO porque toma decisões sobre as dimensões administrativa, financeira e político-pedagógico da escola. É uma forma de gestão na qual a direção é compartilhada por um conjunto de pessoas com igual autoridade. Suas decisões devem ser acatadas. NORMATIVO porque deve propor e fazer cumprir as normas

disciplinares relativas a direitos e deveres de todos os elementos da comunidade educativa, dentro dos parâmetros do Regimento Escolar e da legislação vigente. FISCAL porque refere-se ao acompanhamento e fiscalização da gestão administrativa, financeira e político-pedagógica garantindo a legalidade e legitimidade de suas ações. MOBILIZADOR porque é de grande importância promover a participação, de forma integrada, dos segmentos representativos da escola e da comunidade local em diversas atividades, contribuindo assim para a efetivação da democracia participativa e para a melhoria da qualidade social da educação. É fundamental garantir uma participação efetiva, fortalecendo as decisões coletivas, inclusive com reflexões sobre o processo de eleição dos conselheiros no sentido de qualificar a participação. PEDAGÓGICO porque os Conselhos Escolares, assumem a função de estimular e desencadear uma contínua realização e a avaliação do Projeto Político-Pedagógico das unidades de ensino, acompanhando e interferindo nas estratégias de ação, contribuindo decisivamente para a criação de um novo cotidiano escolar onde a comunidade se identifica no enfrentamento, não só nos desafios imediatos, mas, dos graves problemas sociais vividos na realidade brasileira.

42 – A

A ansiedade consumista difusa é a principal alavanca do tipo social alterdirigido e sua orientação é uma espécie de radar, capaz de capturar constantemente os sinais da moda indispensáveis, para sempre “estar por dentro” do que acontece. Não cabem nesse processo os procedimentos tradicionais de análise e síntese, mas o estabelecimento pragmático das relações entre a informação acessada e sua utilidade, no conjunto das possibilidades. O alterdirigido pretende se parecer com aqueles que se encontram nas esferas dirigentes e vai ao extremo para impedir a aparência de desinformação ou de que “está por fora”. Ou seja, a competência a conquistar não é a de ser democrático ou de construir relações democráticas, mas a de adquirir um discurso que se apresente como democrático e seja capaz de demonstrar a adesão pessoal ao discurso oficial. Esse tipo social pode se tornar um problema para uma gestão democrática pois a instalação de um sólido processo democrático demanda tempo de amadurecimento e implica uma mudança de práticas (não somente discurso) e a implantação de estratégias que garantam o direito de participação coletiva. Sem esses requisitos, sob a aparência de democracia, escondem-se práticas tradicionais, viciadas em autoritarismo.

43 – E

Etnocentrismo é uma visão de mundo para a qual o centro de todos os valores é o próprio grupo ao qual o indivíduo pertence. Assim, são privilegiadas as representações

e práticas sociais consideradas normais por uma determinada sociedade, e as demais formas de expressão cultural são reduzidas à condição de não cultura, pela justificativa da violência e da submissão do outro à condição de colonização. Ao avaliar o outro e compará-lo a sua própria cultura, acaba reduzindo-o a um estereótipo. O estereótipo consiste na generalização da cultura do outro – em geral, são características tidas como negativas, que resultam na sua depreciação, reduzindo o seu valor e essas mesmas características. Preconceitos e estereótipos estão ligados, e é comum encontrar a manifestação de um preconceito por meio de alguma piada baseada em um estereótipo.

Durante muito tempo, a escola foi encarada como local onde deveria prevalecer a homogeneidade cultural, o que não é mais possível. A diversidade, na escola, não deve aparecer de forma delimitada e institucionalizada, representada pelos trabalhos sobre folclore e dias comemorativos – índio, negro, mulher, entre outros. Passados os dias e tarefas dedicados aos diferentes, currículo e atividades retomam a normalidade da homogeneidade esperada. A diversidade apresenta-se, assim, como exceção, e não como a própria condição da existência da cultura escolar. A atualidade exige uma concepção **transdisciplinar**, algo que não rotule, que passe por cima dos estereótipos e estigmatizações, que recolha, nas diferentes ciências, o saber necessário para compreender a correlação entre as formas de discriminação e estabelecer jeitos para sua superação, construindo maneiras igualmente transdisciplinares de promover a igualdade.

44 – D

Atente-se que o livro e o texto tratam da busca por uma escola mais democrática, com participação e colaboração dos diferentes protagonistas (professores, diretor, funcionários, alunos, pais, comunidade, outros) envolvidos no processo educativo da instituição, tendo o Conselho de Escola papel fundamental na garantia de que todos, sem exceção, tenham o direito à uma educação para os direitos humanos, inclusiva e de qualidade. Assim sendo, o artigo 206 da Constituição em seu Inciso VI não deixa dúvidas de que no ensino público, as escolas têm de garantir uma gestão democrática e não “autocrática”, como apontado neste inciso. Entende-se autocracia como uma forma de gestão centrada em uma única pessoa, que possui o controle de tudo e de todos, não necessitando o consentimento dos demais interessados, o que pode gerar o autoritarismo. Muita atenção neste tipo de questão. O selecionador solicita que você aponte a alternativa **INCORRETA**, assim sendo, as alternativas A, B, C e E estão corretas e devem ser descartadas enquanto resposta, já a alternativa D está incorreta pois afirma que o Inciso VI do enunciado é verdadeiro, quando é falso. O correto seria gestão democrática do ensino público e não “gestão autocrática”.

45 – C

As autoras afirmam que o Conselho Escolar, ao lado da escola, precisam realizar ações educativas que visem à fomentar/estimular/promover a cultura dos direitos humanos mediante o exercício de práticas educativas de promoção e fortalecimento dos direitos humanos no espaço escolar, ajudando a construir uma rede de apoio para o enfrentamento de todas as formas de discriminação e violação dos direitos. Com

vistas a garantir essas ações, o conselho enquanto órgão que interfere em todos os assuntos referentes à escola deve defender que sejam englobados, na proposta curricular e também no projeto político-pedagógico da escola, temas relacionados à diversidade sociocultural (gênero, raça/etnia, religião, orientação sexual, deficiência, entre outros). O Conselho Escolar como órgão articulador entre escola, comunidade e outras instituições sociais também precisa levar essa discussão para “além dos muros da escola”, isto é, deve-se articular com o Ministério Público, com o Conselho Tutelar e com o Conselho da Criança e do Adolescente, de maneira que, juntos, elaborem projetos, discussões e espaços que objetivem trabalhar a educação em direitos humanos, buscando difundir a diversidade sociocultural para além da escola. Tal ação seria muito positiva, pois estaria contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e respeitadora das diferenças sociais, culturais, financeiras, entre outras.

46 – A

As autoras defendem que o método PDCA permite a utilização inteligente da liderança e do conhecimento dos secretários, diretores, professores, coordenadores, alunos e pais, além de direcionar os resultados da escola para a melhoria contínua da aprendizagem. O **método PDCA** é composto por quatro etapas e abaixo indicamos de que modo estão organizados:

1ª etapa: P – PLANEJAMENTO. O planejamento é composto de quatro subetapas, a saber:

- IDENTIFICAÇÃO DO PROBLEMA (definição da meta)
 - a) Estabelecer indicadores; b) Analisar os dados do problema; c) Definir a meta e d) Estruturar a “gestão à vista”
- ANÁLISE DO FENÔMENO (problema)
 - 1) Levantar dados e fatos disponíveis sobre o problema; 2) Estratificar os dados componentes do indicador por nível de ensino, ano de ensino, disciplina, entre outros, tentando identificar aspectos específicos do problema e 3) Priorizar o problema (problemas menores de maior impacto) para realizar a análise de processo (identificar causas do problema).
- ANÁLISE DO PROCESSO (é a identificação das causas do problema).

Nesse ponto as autoras sugerem a criação de categorias para essa análise como: a) Pessoas; b) Método; c) Materiais; d) Meio Ambiente; e) Equipamentos e f) Medidas. Criadas as categorias, têm-se então os passos para a análise do processo que de acordo com elas são: 1) Definir as causas de um problema; 2) Priorizando as causas coletadas no *brainstorming*; 3) Levantar e analisar dados para confirmar o impacto das causas priorizadas.
- ELABORAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO: Consiste na conclusão da etapa do PLANEJAMENTO do método PDCA.

2ª etapa: D – EXECUÇÃO

De acordo com as autoras, essa etapa consiste na execução das ações propostas nos planos de ação, considerando os prazos estabelecidos, a disponibilidade de recursos, a distribuição das ações entre os responsáveis, a viabilidade de implementação e, caso necessário, ajustes devem ser feitos.

Essa etapa tem uma subetapa, que é:

- EXECUÇÃO DOS PLANOS DE AÇÃO.

3ª etapa: C – VERIFICAÇÃO

As autoras explicitam que essa etapa é de extrema importância na definição do sucesso da escola na obtenção dos resultados. Visa garantir a execução do planejado e o alcance das metas definidas.

Essa etapa tem uma subetapa, que é:

- Controle da eficácia dos planos de ação Realizado X Planejado (verificação dos resultados e da implementação das ações dos planos).

4ª etapa: A – AÇÕES CORRETIVAS/PADRONIZAÇÃO

As autoras justificam que, uma vez que as ações do plano foram efetivas, e o resultado foi satisfatório, é necessário tomar a decisão de padronizar as ações, transformando-as em procedimentos da escola.

A padronização consiste no processo de estabelecer, utilizar e avaliar padrões quanto ao seu cumprimento, adequação e resultados produzidos.

Essa etapa tem duas subetapas, que são:

- Agir corretamente em caso de desvio de resultado.
- Estabelecimento de padrões caso o resultado seja alcançado.

47 – C

Segundo as autoras, para obter informações consistentes sobre as causas que estão fazendo um problema pesar mais para um lado do que para outro, a Direção da Escola deve convidar pessoas com maior conhecimento sobre a situação para discutí-las. Para fazer com que todos participem de forma organizada, sugerem a utilização da técnica denominada *brainstorming*.

48 – B

Para as autoras, é importante que também se tenha um método de gerenciamento para manter as melhorias obtidas pelo PDCA. Concluem que, a aplicação do método PDCA leva a escola a um novo patamar de resultados que deve ser estabilizado e posteriormente rompido conforme a dinâmica da melhoria contínua. A esse novo ciclo chamam de **SDCA**. O SDCA constitui-se também em 4 etapas, conforme segue:

1ª etapa: S – PADRONIZAÇÃO

Essa etapa consiste na definição do resultado do processo a ser mantido (indicador e meta padrão), bem como o plano de ação (padrão) para manter o resultado em um patamar desejável.

Essa etapa é constituída por três subetapas:

- Definição de indicadores do processo.
- Definição de meta padrão.
- Elaboração dos padrões.

2ª Etapa: D – DESENVOLVIMENTO

Essa etapa inclui: a divulgação dos padrões e a formação dos responsáveis, sua execução e gerenciamento.

É composta por três subetapas:

- Divulgação e treinamento nos padrões.
- Execução dos padrões.
- Gestão dos padrões.

3ª Etapa: C – VERIFICAÇÃO DOS RESULTADOS

A etapa da verificação é essencial para a manutenção dos resultados nos níveis planejados (meta padrão), pois permite que sejam identificados desvios no resultado e processo para que ações corretivas sejam tomadas oportunamente.

Tem uma subetapa:

- Verificação dos resultados.

4ª Etapa: A – AÇÃO CORRETIVA

Ainda de acordo com as autoras, é nessa etapa que as escolas removem os sintomas e tomam ações corretivas, quando há desvio de resultado.

Também tem uma subetapa:

- Ação corretiva.

49 – E

As autoras afirmam que a função da supervisão tem sido cada vez mais essencial nas escolas que implantam um sistema de gestão para resultados, fundamentalmente na fase do SDCA (S- Padronização, D – Desenvolvimento, C- Verificação de Resultados e A – Ação corretiva), pois com sua visão pode auxiliar toda a comunidade a tornar o ambiente mais favorável ao cumprimento do papel da escola, impedindo a perda do foco da aprendizagem. Portanto, todas as afirmações estão corretas.

50 – D

Segundo as autoras 5S ou 5 Sentos são: Utilização, Ordenação, Limpeza, Saúde/Padronização e Autodisciplina.

De acordo com as autoras o **SENSO DE UTILIZAÇÃO** é o desenvolvimento da consciência para o melhor uso dos recursos (materiais, humanos, financeiros, tempo, entre outros). Aos poucos, todos os envolvidos com a escola, vão despertando a consciência para utilizar da melhor forma os recursos existentes, adquirindo apenas os necessários, descartando cada vez menos para evitar o desperdício.

SENSO DE ORDENAÇÃO é a definição de um local para todos os itens que foram considerados úteis, definindo critérios para serem acessados e repostos facilmente. O princípio que o define é “um lugar para cada coisa e cada coisa em seu lugar”.

SENSO DE LIMPEZA significa promover a educação para limpar e manter limpos o ambiente e os objetos necessários ao funcionamento da escola. É preciso praticar esse senso e ensinar os alunos a gostar do ambiente limpo, aprendendo a não sujar e a evitar as fontes de sujeira.

SENSO DE SAÚDE/ PADRONIZAÇÃO esse senso contempla a saúde física, mental e social. Também exige a prática constante dos três primeiros sentidos (utilização, ordenação e limpeza). Os novos hábitos poderão ser consolidados por meio da padronização. As autoras lançam então uma pergunta: “Quando a prática dos três primeiros sentidos devem ser padronizados?” Respondem que, para saber quando padronizar, o primeiro passo é avaliar a conformidade dos itens em relação ao senso.

SENSO DE AUTODISCIPLINA é considerado o hábito que foi formado a partir da repetição disciplinada dos demais sentidos. Caracteriza-se também pelo exercício da melhoria contínua praticado de forma participativa.

51 – A

O autor Celso dos S. Vasconcellos cita que três grandes concepções se manifestam em diferentes momentos da história do planejamento, que são: PLANEJAMENTO COMO PRINCÍPIO PRÁTICO, PLANEJAMENTO INSTRUMENTAL/NORMATIVO E PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO.

O **planejamento como princípio prático** está relacionado à tendência tradicional de educação, em que o planejamento era feito sem grande preocupação de formalização, basicamente pelo professor, e tendo como horizonte a tarefa a ser desenvolvida em sala de aula. Os planos eram apontamentos feitos em folhas, fichas, cadernos (tipo ‘semanário’, até hoje usado por professores do ensino fundamental), a partir das leituras preparatórias para as aulas. Uma vez elaboradas, eram retomados cada vez que ia dar aquela aula de novo, servindo por anos e anos.

O **planejamento instrumental/normativo** relaciona-se à tendência tecnicista da educação, de caráter cartesiano e positivista, onde o planejamento aparece como a grande solução para os problemas de falta de produtividade da educação escolar, sem, no entanto, questionar os fatores sócio-político-econômicos, até em função de sua pretensão de neutralidade, normatividade e universalidade. Ou seja, nessa concepção de planejamento, o aluno deveria aprender exatamente aquilo que o professor planejara, reforçando a prática do ensino como mera transmissão de

conhecimento, ou, no polo oposto, como instrução programada.

É nesse contexto que é criada a função da Supervisão Escolar (na década de 70, em pleno regime militar). A introdução desse profissional traz para dentro da escola a divisão social do trabalho no campo pedagógico, ou seja, a divisão entre os que pensam, decidem, mandam e se apropriam dos frutos, e os que executam, uma vez que até então, o professor era o ator e autor das suas aulas, sendo que, a partir daí, entre ele e o seu trabalho passa a colocar-se a figura do “técnico”.

O **planejamento participativo** tem como fundamentos mais marcantes a consciência, a intencionalidade e a participação. Esta concepção de planejamento rompe com o planejamento funcional ou normativo das duas concepções anteriores (**planejamento como princípio prático e planejamento instrumental/normativo**), onde as práticas do professor e da escola são vistas como isoladas em relação ao contexto social. Aqui o planejamento é entendido como um instrumento de intervenção no real para transformá-lo na direção de uma sociedade mais justa e solidária.

52 – C

Segundo o autor, o planejamento desempenha duas funções básicas: instrumento e interação (comunicação) de pensamentos.

Dessa maneira, o **planejamento como instrumento de pensamento** tem relação direta com a teoria dialética do conhecimento. Essa teoria revela que o sujeito, à medida que vai conhecendo algo, tem necessidade de ir expressando – de alguma forma (sendo a linguagem verbal uma forma privilegiada) – aquilo de que está se apropriando. O professor deve compreender que a expressão (oral, escrita) não é apenas um meio de comunicação, é também um **instrumento do pensamento**. A partir desse ponto de vista, o planejamento pode ser uma forma de organizar o pensamento do professor, tendo em vista a prática pedagógica. Planejando e avaliando, ele poderá ir se aproximando de uma forma mais apropriada de trabalho.

A segunda função é o **planejamento como instrumento de comunicação**. A elaboração do planejamento por parte do professor é basicamente um fenômeno mental, o que, naturalmente, dificulta a interação com os demais sujeitos participantes. Embora, no dia a dia, o professor entre sozinho na sala de aula, está, na verdade, sendo portador de um projeto que é coletivo. Daí a demanda de explicitação (oral, escrita, gráfica) como suporte de comunicação. Desse modo, o *Projeto de Ensino-Aprendizagem*, enquanto explicitação da proposta de trabalho, possibilita estabelecer a comunicação com os outros professores, visando a integração curricular, bem como a evitar as desnecessárias repetições ou os vazios curriculares; permite ainda uma melhor comunicação com os alunos propiciando sua participação mais efetiva em aula e na própria construção da proposta.

53 – D

A primeira dimensão a ser contemplada na elaboração do Projeto de Ensino-Aprendizagem é a *Análise da Realidade*. Trata-se do esforço investigativo (e hermenêutico) no sentido de captar e entender a realidade, tal qual se encontra no presente, sua articulação histórica, em vista de sua transformação. Tem, pois, base também na memória, na medida em que a retenção das informações ajuda a compreender o momento atual. Implica ir além da sua percepção imediata, buscando o *como é* (descrição) e o *porque é* (explicação); almeja a tomada de consciência do que está acontecendo, a apreensão radical (ir à raiz) da realidade. Enquanto abordagem multirreferencial, envolve análise pedagógica, psicológica, além de política, econômica, social, antropológica, psicanalítica, histórico-cultural, etc. Aponta limites e possibilidades; ajuda a equacionar os **problemas**, identificar as **contradições** e a localizar as **necessidades**.

A *Projeção de Finalidades* é a dimensão relativa aos fins de educação, aos objetivos de ensino, aos valores, à visão de homem e de mundo. Expressa a intencionalidade, o desejo do grupo; ajuda a explicitar as finalidades presentes na ação.

A terceira dimensão trata da *Elaboração das Formas de Mediação*. Essa é a dimensão relativa ao processo de elaboração do encaminhamento da intervenção na realidade, ou seja, ao como viabilizar as finalidades, a partir das condições existentes; consiste em orientar a reflexão para a ação, para a prática, sendo um instrumental que ajuda a superar a postura meramente intuitiva ou o risco da fragmentação da ação em função dos elementos da ideologia dominante presentes no senso comum. Vai dar as diretrizes que orientarão a prática pedagógica.

54 – C

O autor defende que o Projeto Político-Pedagógico seja elaborado a partir do processo de planejamento participativo, pois essa dinâmica abre possibilidade de um maior fluxo de desejos, de esperanças e, portanto, de forças para a tão difícil tarefa de construção de uma nova prática. Dessa forma, almeja-se também a partilha de todos os bens, sejam espirituais (decisão, planejamento), sejam materiais (recursos, lucros, perdas). Portanto a alternativa C não corresponde à ideia central do autor, pois a mesma sugere que técnicos, distantes da realidade da escola, construam diretrizes do Projeto Político-Pedagógico para aplicabilidade pelos demais.

55 – D

Para a consolidação e garantia da educação inclusiva, é necessária uma formação, inicial e continuada, que possibilite ao professor refletir, aprender a aprender, relacionar o conhecimento com dados da experiência diária, estabelecer relação entre teoria e prática, fundamentando criticamente com base em fatos do cotidiano e transformar todo o conjunto de informações em uma prática diária que se torne acessível, ou seja, uma formação que ressignifique sua prática pedagógica. Uma escola inclusiva se faz com professores, gestores e demais profissionais que têm formação para compreender a complexidade do que é incluir a todos no processo de ensino e aprendizagem.

56 – C

O desafio para uma escola inclusiva é o de desenvolver uma pedagogia centrada no aluno, na aprendizagem, uma pedagogia capaz de educar com sucesso todos os alunos. O aluno tem que ser o centro da proposta curricular, na qual o professor vai buscar por meio de seu plano de trabalho desenvolver suas potencialidades, incentivando e promovendo sua participação em todas as atividades propostas para o grupo, respeitando sua diferença.

57 – A

O movimento de inclusão proporcionou grande impacto no meio escolar, provocando mudanças nas instituições, entre os pais, alunos, diretores, coordenadores, professores e funcionários.

Para sua implementação, além da necessidade de formação de toda a equipe escolar, para compreensão de que a escola é para todos, houve necessidade de apreender também novas concepções sobre liderança, na qual o gestor que crê no processo inclusivo, que acredita que o trabalho desenvolvido na escola vai modificar o futuro daquele aluno, público alvo da Educação Especial, que esse aluno tem direitos de aprendizagem e que precisa estar junto com os demais alunos aprendendo e participando, vai se mobilizar muito mais para prover recursos, ambientes adaptados, materiais específicos e irá se envolver e apoiar os professores para que consigam fazer um trabalho de qualidade e que atenda toda a diversidade presente na sala de aula.

Outro ponto importante a ser destacado é que não podemos ensinar a todos como se fossem um, portanto, os currículos devem ser flexíveis, planejados de acordo com o estilo de aprendizagem e o ritmo de cada aluno e oferecendo condições para que desenvolvam suas potencialidades. Para que isso ocorra o professor deve lançar mão de estratégias de aprendizagem cooperativa, recursos de tecnologia e materiais

apropriados para alavancar o aprendizado de todos os alunos. Por fim, não podemos deixar de lado a questão da avaliação, pois da mesma forma que não podemos ensinar a todos como se fossem um, não podemos avaliar a todos como se fossem um. Para os alunos público alvo da Educação Especial devemos avaliar aquilo que foi trabalhado com eles, de acordo com as adaptações curriculares que foram realizadas para sua aprendizagem e participação. Importante ressaltar que a avaliação deve analisar o desempenho do aluno em relação ao seu progresso individual, não ao da classe.

58 – C

Para avançar rumo a uma escola de qualidade social, temos que enfrentar um dos maiores desafios que é conceber e elaborar um processo contínuo, dinâmico e participativo de planejamento.

Muitos gestores têm deixado de lado o planejamento estratégico e adotado planos de ação imediatos e o resultado disso tem sido uma sequência de tentativas frustradas, um “apagar incêndios” quase que diariamente.

Esta forma de administrar por crise é estimulada e orientada por descobertas ocasionais e espontâneas, de caráter imediatista, por uma visão de senso comum e reativa da realidade. Nesse caso, os acontecimentos determinam a ação e não as ações que influenciam os acontecimentos e a realidade.

A ausência de gestão escolar estratégica poderá causar ainda a falta de uma visão de futuro, dificultando-se a mudança no interior das organizações e a percepção do que acontece fora dos muros escolares e no cotidiano da escola.

59 – B

A remuneração dos professores é considerada uma das principais despesas educacionais, é constituída pelo vencimento, adicionado de diferentes vantagens pecuniárias permanentes ou fixas e transitórias ou variáveis.

Mas além da remuneração dos docentes como elemento de qualidade da educação, é importante destacar as demais condições necessárias para a realização de uma educação de qualidade, tais como: um bom projeto político-pedagógico, construído de forma participativa e democrática, a gestão democrática da escola e dos recursos que chegam a ela, formação continuada de professores, o tempo para o atendimento à comunidade, preparação e correção das atividades didáticas e discussão coletiva de educadores, a existência de bibliotecas, quadras, banheiros, laboratórios, equipamentos, acesso à internet de banda larga, o uso do equipamento escolar pelos alunos e pela comunidade aos finais de semana, dentre outros elementos. Mas valorizar o professor, sem dúvida nenhuma, passa pela remuneração digna e atraente.

60 – A

Freire sempre defendeu que os educadores não são meros técnicos, mas sim artistas e intelectuais. Ele propôs um conjunto de experiências destinadas a promover a aprendizagem em escolas que estão cheias de artistas e intelectuais.

61 – D

O movimento da reforma curricular, do qual o Projeto Interdisciplinar foi ímpeto primeiro, baseia-se nos seguintes princípios:

- ✓ É uma construção coletiva baseada na participação;
- ✓ Deve refletir diversas experiências, com um respeito escrupuloso pela autonomia de cada escola;
- ✓ Deve realçar a relação entre a teoria e a prática, com uma metodologia de reflexão-ação e uma nova ação (práxis) no currículo, e
- ✓ Deve incluir um modelo de formação contínua de professores, com uma análise crítica do currículo na prática.

62 – C

O Conselho de escola constitui a representação de algum poder, tem algum poder,

não só o poder do diretor da escola, do responsável da escola. É constituído por professores, representante dos pais e também dos funcionários da escola e dos alunos.

63 – D

As ideias expostas no livro, segundo as autoras, não devem ser entendidas como “mais um pacote pronto” que cai na cabeça de quem está nas salas de aula. Pelo contrário: ao começar a elaborar projetos e políticas cada município ou escola estaria criando e estruturando suas próprias ações conectadas ao conjunto das demais práticas educacionais consideradas válidas para a sua realidade.

64 – E

Todas as afirmações estão corretas. A interação com famílias para conhecimento mútuo destaca-se como uma estratégia importante de planejamento escolar e educacional. O papel da escola é dar relevo a seu papel de ator fundamental na realização do direito da criança e do adolescente à educação. A “omissão parental” que alguns autores nomeiam como um mito aparece reiteradamente no discurso dos educadores como uma das principais causas dos problemas escolares. O Estado é o responsável primário pela educação pública, e deve procurar meios para priorizar e garantir esse direito. É preciso que as escolas conheçam as famílias dos alunos. O levantamento sistemático de informações objetivas sobre os recursos e as atitudes das famílias frente à escolarização dos filhos deve substituir ações baseadas em suposições genéricas do que, em tese, toda família deveria fazer para o bom desenvolvimento dos filhos.

65 – A

Segundo as autoras, quando os alunos percebem que seus professores os conhecem, sabem com quem moram, em que situação vivem, sentem-se mais seguros para expressar seus medos e dúvidas na sala de aula. Esse conhecimento pode vir por meio de visita domiciliar, realizada pelo próprio professor ou outro agente educacional, por informações organizadas via questionário, pela presença de pais nos espaços escolares e mesmo por atividades realizadas diretamente com os alunos. A alternativa (B) está incorreta porque muitos professores ao verem com mais nitidez a realidade de alunos, modificavam sua interpretação sobre seu comportamento em sala de aula, deixando de lado a expectativa de *aluno ideal e abraçando o aluno real*. A alternativa (C) está incorreta porque a percepção de um professor sobre cada um de seus alunos é *decisiva* para a promoção de uma boa relação escola-aluno. Um diagnóstico baseado em suposições e não em evidências sobre os fatores que estão interferindo nos problemas de aprendizagem pode gerar intervenções pedagógicas pouco eficazes e com resultados possivelmente desastrosos. A alternativa (D) está incorreta porque os julgamentos escolares *costumam influenciar* a expectativa das famílias – o que, por sua vez, impacta consideravelmente as chances de uma criança, adolescente ou jovem ter sucesso como aluno. A alternativa (E) está incorreta porque ao considerarmos as instituições escolares como iniciadoras do movimento de aproximação com as famílias, as orientações contidas nesse estudo se dirigem prioritariamente *aos gestores educacionais, gestores escolares e professores*.

66 – C

A formação para o desenvolvimento de capacidades é fundamental. Já não é mais suficiente adquirir alguns conhecimentos ou dominar algumas técnicas. É necessário que o aluno seja cognitivamente “capaz” em outras capacidades: motoras, de equilíbrio, de autonomia pessoal e de inserção social. A alternativa (A) está incorreta porque de forma progressiva e gradual, e em um processo irreversível, os currículos *se deslocam das matérias para o aluno*. A alternativa (B) está incorreta porque um ensino baseado em competências é uma nova e grande oportunidade para que a melhoria sustentável da *educação não seja patrimônio de alguns poucos privilegiados*. A alternativa (D) está incorreta porque *existe* a necessidade que o que o aluno

aprenda sirva para poder agir de forma eficiente e determinada diante de uma situação real. A alternativa (E) está incorreta porque a introdução do conceito de competência de forma generalizada pode ser um meio eficaz para difundir princípios pedagógicos e de, alguma forma, pode ser um “recipiente” apropriado para conter um ensino de formação integral, justo *para toda a vida*.

67 – A

As afirmações I, II e III estão corretas. A afirmação IV está incorreta porque a aprendizagem de uma competência está *muito distanciada* do que é uma aprendizagem mecânica; significa um maior grau de relevância e funcionalidade possível, pois para poder ser utilizada devem ter sentido tanto a própria competência quanto seus componentes procedimentais, atitudinais e conceituais.

68 – B

A alternativa (B) está incorreta, porque *não* é possível aplicar, de modo eficaz, o que não se aprendeu ou se dominou suficientemente.

69 – A

O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. A alternativa (B) está incorreta porque a inteligência coletiva é *um dos principais motores da cibercultura*. A alternativa (C) está incorreta porque a cibercultura é ao mesmo tempo *um veneno* para aqueles que dela não participam e *um remédio* para aqueles que mergulham em seus turbilhões e conseguem controlar a própria deriva no meio de suas correntes. A alternativa (D) está incorreta porque a palavra “virtual” pode ser entendida em ao menos *três sentidos: o primeiro técnico ligado à informática, um segundo corrente e um terceiro filosófico*. A alternativa (E) está incorreta porque o computador, *não é apenas* uma ferramenta a mais para a produção de textos, sons e imagens, é antes de tudo um operador de virtualização da informação.

70 – E

O termo “interatividade” em geral ressalta a participação *ativa* do beneficiário de uma transação de informação. Seria trivial mostrar que um receptor de informação, a menos que esteja morto, *nunca é passivo*. Mesmo sentado na frente da televisão sem controle remoto, o destinatário decodifica, interpreta, participa, mobiliza seu sistema nervoso de muitas maneiras, e sempre de forma diferente de seu vizinho.

71 – B

O ciberespaço suporta tecnologias intelectuais que amplificam, exteriorizam e modificam numerosas funções cognitivas humanas: memória, imaginação, percepção, raciocínios. A alternativa (A) está incorreta porque temos uma nova natureza do trabalho, cuja parte de transação de conhecimento não para de crescer: *trabalhar quer dizer aprender, transmitir saberes e produzir conhecimentos*. A alternativa (C) está incorreta porque a maioria das competências adquiridas *por uma pessoa no início de seu percurso profissional estará obsoleta no fim de sua carreira*. A alternativa (D) está incorreta porque as tecnologias intelectuais favorecem as novas formas de acesso à informação e novos estilos de raciocínio e de conhecimento. A alternativa (E) está incorreta porque o professor é incentivado a tornar-se um animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos em vez de um fornecedor direto de conhecimentos.

72 – E

“Serviço público” é toda atividade que a Administração Pública executa, *direta ou indiretamente*, para satisfazer à necessidade *coletiva*, sob regime jurídico predominantemente público. Abrange atividades que, por sua essencialidade ou relevância para a coletividade, foram assumidas pelo Estado, com ou sem exclusividade.

73 – E

Todas as afirmações estão corretas. Em sentido objetivo, a Administração Pública,

que pode ser definida como a atividade concreta e imediata que o Estado desenvolve abrange as atividades exercidas pelas pessoas jurídicas, órgãos e agentes incumbidos de atender concretamente às necessidades coletivas; corresponde à função administrativa, atribuída preferencialmente aos órgãos do Poder Executivo. Nesse sentido, a Administração Pública abrange o fomento, a polícia administrativa (esse interesse público diz respeito aos mais variados setores da sociedade, tais como segurança, moral, saúde, meio ambiente, defesa do consumidor, patrimônio cultural, propriedade) e o serviço público, que é definido pela autora como toda a atividade material que a lei atribui ao Estado, com o objetivo de satisfazer concretamente às necessidades coletivas.

74 – B

Na mediação, as partes socorrem-se da ajuda de terceiro em que confiam para chegarem a acordo que ponha fim ao litígio. O mediador *não decide*, mas apenas auxilia as partes em conflito na busca pelo consenso.

75 – B

É para essa direção que aponta a evolução dos dispositivos móveis, atestada pelos celulares multifuncionais de última geração, a saber: tornar absolutamente ubíquos e pervasivos o acesso à informação, a comunicação e a aquisição de conhecimento.

76 – E

As tecnologias do acesso, além de ser um meio de comunicação são tecnologias da inteligência que alteram completamente as formas tradicionais de armazenamento, manipulação e diálogo com as informações. Mais do que ferramentas de manipulação da informação são, efetivamente, tecnologias da inteligência, uma característica que é levada para a comunicação móvel.

77 – B

A interatividade só é possível porque o ciberespaço é, sobretudo um espaço livre, informal, descentrado, capaz de atender a muitas idiossincrasias – motoras, afetivas, emocionais, cognitivas – do usuário. O traço mais marcante desse espaço virtual é o acesso. O ciberespaço é um espaço livre. Os sistemas da internet estão em constante mutação, e os bytes ocupam pouco espaço.

78 – A

A cooperação é o tipo de relação interindividual que representa o mais alto nível de socialização. A cooperação é um método. Ela é possibilidade de se chegar a verdades. A coação só possibilita a permanência de crenças e dogmas. É claro que as relações de coação e de cooperação ocorrem em qualquer sociedade, notadamente entre adultos. Mas Piaget emprega essa distinção, sobretudo em relação ao desenvolvimento das crianças. A coação representa o tipo de relação dominante na vida da criança pequena. Nem poderia ser diferente, dada à assimetria da relação pai/filho ou adulto/criança. Portanto, a coação representa uma etapa obrigatória e necessária de socialização da criança. Todavia, se somente houvesse coação, não se compreenderia o desenvolvimento das operações mentais.

79 – C

A questão da formação da consciência e a questão da constituição da subjetividade a partir de situações de intersubjetividade nos remetem à questão da mediação simbólica e, conseqüentemente, à importância da linguagem no desenvolvimento psicológico do homem. A linguagem fornece os conceitos e as formas de organização do real que constituem a mediação entre o sujeito e o objeto de conhecimento.

80 – D

A afetividade não é apenas uma das dimensões da pessoa: ela é também uma fase de desenvolvimento, a mais arcaica. O ser humano foi, logo que saiu da vida puramente orgânica, um ser afetivo. Da afetividade diferenciou-se, lentamente, a vida racional. Portanto, no início da vida, afetividade e inteligência estão sincreticamente misturadas, com predomínio da primeira.

81 – E

A afirmação I está incorreta porque o Saeb, principal sistema de avaliação da qualidade da educação básica, avalia, a cada dois anos, uma amostra dos alunos regularmente matriculados na 7ª e na 8ª série do ensino fundamental e no 3º ano do ensino médio, em escolas públicas e privadas localizadas em área urbana e rural. A afirmação II está incorreta porque a Prova Brasil, que ocorre a cada dois anos, foi idealizada para produzir informações a respeito do ensino oferecido por município e escola, com o objetivo de auxiliar os governantes nas decisões sobre o direcionamento de recursos técnicos e financeiros e no estabelecimento de metas e implantação de ações pedagógicas e administrativas, visando à melhoria da qualidade do ensino.

82 – C

Avaliações de terceira geração são aquelas que referenciam políticas de responsabilização forte ou *high stakes*, contemplando sanções ou recompensas em decorrência dos resultados de alunos e escolas. Nesse caso, incluem-se experiências de responsabilização explicitadas em normas e que envolvem mecanismos de remuneração em função de metas estabelecidas.

83 – D

A obra destaca a importância de reforçar ações educativas como a participação e uma efetiva democratização do ensino baseada na consolidação de uma política educacional integrada priorizando a universalização do ensino básico a toda a população, a diminuição das defasagens existentes na inclusão de adultos analfabetos alijados do ensino regular, assim como a diminuição das disparidades na distribuição das responsabilidades.

84 – C

Conforme afirma Dalila Andrade neste livro existe uma necessidade de fortalecer o papel das instâncias deliberativas e de controle social, os Conselhos Estaduais e Municipais, como fóruns que também possibilitem a participação dos principais interessados, ou seja, os usuários (alunos e pais de alunos) na gestão da “coisa pública”.

85 – B

O jovem é o elemento central da prática educativa, que participa de todas as fases desta prática, desde a elaboração, execução até a avaliação das ações propostas.

86 – D

A ideia do autor é que o protagonismo juvenil possa estimular a participação social dos jovens, contribuindo não apenas com o desenvolvimento pessoal dos jovens atingidos, mas com o desenvolvimento das comunidades em que os jovens estão inseridos. Dessa forma, segundo o educador, o protagonismo juvenil contribui para a formação de pessoas mais autônomas e comprometidas socialmente, com valores de solidariedade e respeito mais incorporados, o que contribui para uma proposta de transformação social.

87 – A

Na visão do autor os jovens devem ser estimulados a tomarem iniciativa dos projetos a serem desenvolvidos, ao mesmo tempo em que devem vivenciar possibilidades de escolha e de responsabilidades. O desenvolvimento do Protagonismo Juvenil, dessa forma, está de acordo com as disposições contidas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em que crianças e adolescentes são entendidos como “sujeitos de direito”, ou seja, devem estar no centro das políticas de atenção para este segmento.

88 – D

O Rejuvenescimento da EJA nos últimos tempos mostra que a maioria dos jovens que frequenta os cursos de EJA já passou pela escola, pelo menos por alguns anos e é marcado por um processo de exclusão social e escolar que dificulta sua entrada e favorece a sua saída antes que concluam o ensino fundamental. O Rejuvenescimento do

perfil do alunado que frequenta a EJA nos últimos anos mostra que o problema da expulsão no Ensino Fundamental ainda existe e que as políticas públicas atuais ainda não deram conta de atuar neste sentido de formar e reverter esse quadro. A procura por EJA nos anos finais do ensino fundamental aumenta consideravelmente e com alunos/as cada vez mais jovens, o que indica sua passagem, muitas vezes recente, pelos cursos regulares do Ensino Fundamental. Dentre os fatores de exclusão escolar podemos destacar os vinculados à condição socioeconômica e às questões do trabalho, da família, de gênero e das culturais que interferem na entrada ou continuidade dos jovens e adultos no mundo escolar. **POSSANI.**

89 – E

Falar em garantia de direito à escolarização de jovens e adultos, implica trazer à tona pressupostos para compreender a ação supervisora nesta modalidade de ensino. Um deles é que a sociedade atual é excludente, negando a um grande número de pessoas o direito a educação, o que nos mostram os dados censitários de jovens e adultos que não sabem ou sabem pouco ler e escrever. O outro é que a existência da EJA é a denúncia do fracasso do Ensino Fundamental. A entrada da educação no campo dos direitos tem uma história recente e é delineada a partir da concepção do direito a ter direitos. No que diz respeito à educação de jovens e adultos, os dados sobre esta modalidade de ensino apontam para dois aspectos: o primeiro é o de negação do direito, em tempo considerado normal, para a formação escolar, o segundo é o de afirmação do direito mesmo que em tempo tardio, como possibilidade de usufruir de um direito garantido pela legislação e que carece de políticas afirmativas para sua concretização e aplicabilidade, **POSSANI** assim relata.

90 – E

A responsabilidade do Supervisor Escolar para com a garantia do direito à educação de qualidade para os jovens e adultos, que tiveram tais direitos negados em idade própria, aumenta à medida que seu olhar amplia-se na visibilidade desses sujeitos que chegam à escola em busca de um tipo de educação específica, diferente daquela com a qual convive e constrói no seu dia a dia. Neste contexto, a autora compreende a ação supervisora como aquela que atua em conjunto com os gestores das escolas fortalecendo a sua ação administrativo-pedagógica que vise garantir o acesso e a permanência dos alunos até concluírem o Ensino fundamental e, em condições de prosseguir os estudos para níveis mais elevados. Cabe ao supervisor escolar estimular a prática democrática para tomada de decisão das escolas em relação aos cursos de EJA, onde os sujeitos sejam ouvidos e suas contribuições realmente, sejam levadas em conta. **POSSANI.**

91 – A

A informação, que é aspecto relevante da sociedade contemporânea, associa-se, na visão supervisora, tanto aos meios e linguagens que a veiculam, como às formas pelas quais o ensino aprendizagem não só a transmite como também, lê, interpreta e avalia criticamente. Do ângulo de visão e ação que caracteriza o específico da função supervisora, destacam-se as dimensões do processo didático, que têm diversas classificações e abordagens ao longo da história da sua construção teórico-prática. Entre as dimensões inclui-se a humana, a cultural, a ética, a existencial e tantas outras que, na verdade refletem as questões da vida e da convivência que se sintetizam e sincretizam na escola. Assim, a “visão sobre” o processo não pode prescindir de todos esses dimensionamentos, que são da didática, porque são da competência e abrangência do ato educativo e social de ensinar-aprender. **RANGEL**

92 – C

Observa-se, que o supervisor tem uma gama de aspectos em sua função e tem, essencialmente, uma forma de alcançar a atualização desses aspectos: **o estudo**. É pelo estudo que o supervisor compreende o planejamento, os objetivos, os conteúdos, os métodos, a avaliação a recuperação da aprendizagem numa sociedade

informatizada e globalizada com seus empasses e desafios. Assim, pode-se confirmar o princípio de que a “visão ampla”, a “visão sobre” o processo didático requer do supervisor entendê-lo tanto nas relações entre seus elementos como nas relações conceituais, paradigmáticas, entre pedagogia, educação, didática, informação, conhecimento e sociedade. Desse modo é requerido da “visão supervisora” o entendimento da pedagogia como campo de **estudo** da prática educativa e de seus fundamentos históricos, culturais, filosóficos, psicológicos e políticos, sem perder de vista os avanços das pesquisas genéticas e de funcionamento e potencialidades do cérebro humano, com reflexos expressivos nos procedimentos de ensino e nas motivações para a aprendizagem. **RANGEL.**

93 – D

O propósito fundamental da escola é a assimilação e a reconstrução do conhecimento, motivo pelo qual a escola é procurada e recebe a confiança da família e da sociedade. Portanto, as ações dos atores envolvidos devem ser integradas, em favor do propósito fundamental da escola. Desse modo, pelo projeto político-pedagógico, pela integração e pelo compromisso sócio educacional dos que estão assumindo a escola, todos estarão igualmente envolvidos com as solicitações do trabalho educativo. Nesse caso, todos estarão respondendo e atuando de forma integrada e conjunta em favor da aprendizagem que é propósito fundamental, comum a todos os setores, realçados na própria finalidade social da escola. **RANGEL.**

94 – E

Entre as competências consideradas para o exercício da supervisão, encontram-se a flexibilidade para acompanhar as transformações, a consideração a fundamentos que orientem decisões participativas, de modo que se identifiquem oportunidades e estratégias de aperfeiçoamento das práticas e superação de dificuldades, o que implica fundamentalmente, trabalho em equipe, envolvendo professores e setores da escola. Sem dúvida, não se alcança a qualidade social e pedagógica do projeto educativo por meio de práticas isoladas de gestão organizacional e administrativas. Reafirma-se, então a relevância de ações pensadas e geridas de forma cooperativa e participativa, no interesse de que se definam as políticas institucionais que sustentam as metas da escola e suas prioridades, destacando-se a ênfase em práticas de ensino que assegure a aprendizagem Segundo Libâneo (2004, p.10). In **RANGEL** 2015. Pag. 62, 63 – Supervisão e gestão escolar: conceitos e práticas de mediação.

95 – E

O “especialismo” existe para otimizar o trabalho escolar, não pode transformar a supervisão em uma barreira para o desenvolvimento de um projeto da escola que valoriza a autonomia dos sujeitos e a participação democrática nas decisões pedagógicas. Assim nos fala **RANGEL**. A autora entende que a prática da supervisão se amplia no exercício da “(Co) ordenação” seja porque se distribui, seja porque define coletivamente o seu papel educativo e social sem perder sua especificidade, constituindo uma medida que se caracteriza pelo potencial de influência que atende ao interesse emancipador da ação supervisora, portanto, a educação, numa perspectiva crítica, libertadora precisa da ação supervisora. A ação supervisora abrange todo processo educativo, seja nas questões pedagógicas, legais, administrativas e burocráticas.

96 – B

A prática do currículo e do ensino precisa do supervisor. O currículo, enquanto todas as atividades oferecidas pela escola, é o que a Supervisão tem em comum com todos os serviços pedagógicos; o currículo enquanto relações entre os componentes – professores, alunos, conteúdos, métodos, avaliação, recuperação da aprendizagem – é o que a supervisão pedagógica tem como seu objeto específico. É também no currículo, na sua essência, na sua substância que a supervisão se torna ampliada porque ao “(Co) ordenar” a elaboração e avaliação dos programas, alarga o seu

alcance pela ênfase na qualidade social e política do conhecimento, e suas possibilidades de contribuição emancipadora. **RANGEL**. O currículo, enquanto atividade educativa, carece da ação supervisora.

97 – A

Restabelece-se a confiança na orientação e na prática da supervisão, entendendo-a em seu alcance sociopsicopedagógico, nas suas possibilidades de contribuição e nos seus compromissos com a escola e com os alunos no apoio e no incentivo aos professores, no apoio e no incentivo às famílias. Realça-se novamente a importância do estudo a ser praticado não só nas reuniões de supervisores, orientadores e professores como nas reuniões com as famílias, pois o estudo constitui-se em processos significativos, no interesse de ampliar contribuições e atender aos compromissos inerentes à proposta educacional que todos assumiram. **RANGEL**.

98 – A

O contexto histórico em que surgiu a função de supervisão no meio educacional marcou decisivamente a visão sobre esse profissional, pois foi concebida como parte de um processo de dependência cultural econômica e integrada a seguir um projeto militarista tecnocrático de controle do povo e da nação. **CELESTINO**. Não se pode “olhar” a supervisão sem olhar a sociedade e seus reflexos na formação em conformação da escola, dos professores, dos especialistas. Acentua-se a necessidade de bases teóricas indispensáveis a que os “olhares” sobre a supervisão não se detenham na sua superfície, mas alcancem camadas mais profundas, onde se encontram raízes de questões que envolvem o trabalho educativo, seus serviços e compromissos.

99 – D

A quantidade de papéis burocráticos que fica a cargo do supervisor para sua análise e apreciação, muitas vezes, não permite que este tenha uma dedicação exclusiva para as ações pedagógicas. O caminho apontado por Celestino para essa questão burocrática, “é uma interpretação crítica da burocracia em que se movimenta”. Para que não seja totalmente tragado pela burocracia. O excesso de burocracia deixa o aspecto humano e pedagógico de lado. **CELESTINO** afirma que, se o trabalho administrativo é suporte para o trabalho pedagógico do supervisor este deve ser visto como determinante daquele. Em todo processo educativo, o pedagógico deve ser visto, sempre, como determinante do administrativo.

100 – B

Segundo **LIBÁNEO**, os acontecimentos do mundo atual afetam a educação escolar, exigem novo tipo de trabalhador, mais flexível e polivalente, o que provoca a valorização da educação formadora de novas habilidades cognitivas e competências sociais e pessoais. Nessa perspectiva o professor não pode se contentar apenas em desenvolver saberes e competências para ter uma boa atuação em sala de aula é preciso tomar consciência do sistema escolar e enxergar além. Com o processo de globalização o papel social da escola mudou. O capitalismo a transformou em mais uma ferramenta para se auto promover, empregando novas atribuições compatíveis com o mercado de trabalho. Nesse sentido, a educação escolar torna-se uma mercadoria ou serviço que se compra e, como tal, torna-se competitiva e mais seletiva tanto na esfera social quanto na esfera cultural.

101 – D

A instituição escola, hoje, não é mais considerada como único meio de socialização do conhecimento ou, como o único lugar onde se aprende. Atualmente as pessoas aprendem, em diferentes lugares da sociedade, seja na fábrica, na televisão, na rua, nos centros de informação, nos vídeos no computador e na interação das práticas sociais, assim, estão sempre em contato com o novo, com o diferente. Isso não significa que seja o fim do processo de escolarização ou a própria desescolarização social. Antes, o recomeço, a constituição de uma nova instituição escolar voltada para

uma nova realidade, comprometida com a formação integral do educando, buscando desenvolver competências e habilidades necessárias à sua inserção no seio de uma sociedade que se renova constantemente. É a constituição de uma escola ligada nas questões sociais, cujos interesses didáticos e pedagógicos vão além da transmissão dos conteúdos científicos. **LIBNÃEO.**

102 – A

A organização do trabalho coletivo não supõe apenas a existência de profissionais que atuem lado a lado numa mesma escola. É necessário que possuam princípios e objetivos comuns. É preciso um certo consenso entre os docentes. Por trabalho coletivo **FUSARI** entende que é aquele realizado por um grupo de pessoas que têm um compromisso com a causa da democratização da Educação Escolar no país, no estado e no município, que atuam com o objetivo de contribuir para assegurar o acesso do aluno à Escola, sua permanência nela e a melhoria de qualidade de ensino. Podemos observar que Fusari define o trabalho coletivo com grande amplitude, vai além do trabalho realizado dentro da escola. Compreende o trabalho coletivo como uma ação conjunta norteadas por princípios democráticos e intencionalmente planejado, tendo como objetivo maior o aluno e a qualidade da educação a ele oferecida.

103 – E

Os educadores devem ter ampla clareza da situação da Unidade Escolar, de seus problemas, das causas desses problemas e do contexto no qual se manifesta. Essa clareza é uma capacidade a ser desenvolvida pelos profissionais que atuam numa determinada escola. Trabalhar coletivamente é algo a ser conquistado. Exige disponibilidade, querer crescer, mudar, transformar, querer participar do processo de criação de uma nova Escola, de uma nova sociedade, **FUSARI**, assim afirma. A necessidade de refletir sobre a prática educativa é primordial. Há que se refletir não só, sobre as questões de aprendizagem, questões inerentes à sala de aula, mas também, identificar e refletir sobre as questões conjunturais, estruturais e escolares que afetam o processo educativo.

104 – A

É importante reconhecer que a educação é condição necessária para a formação dos indivíduos, sem a qual, estes não alcançam os níveis mais elevados de desenvolvimento humano como pessoa e como cidadão. **LUCK.** Estamos vivendo em uma sociedade em mudança e a mudança mais significativa que conseguimos registrar é o modo pela qual vemos a realidade e a forma pela qual participamos dela. A sociedade atenta-se para o desenvolvimento de uma consciência coletiva do bem viver, do cuidar, do preservar. Assim, novas possibilidades de representação e compreensão surgem. Conseqüentemente a educação torna-se complexa, exigindo organização da ação educacional, exigindo maiores e diferentes estímulos segundo os processos de vida e de trabalho ligados ao mundo real, sendo essencial a participação das comunidades interna e externa da escola.

105 – B

Os processos socioeducacionais se justificam na medida em que são orientados para a promoção efetiva da aprendizagem dos alunos, de modo a contribuir para que se tornem capazes de enfrentar, adequadamente, os desafios da sociedade complexa, globalizada e da economia que passa a centrar-se cada vez mais no conhecimento para o seu desenvolvimento. A gestão mobiliza a escola para que esteja sempre em sintonia com a movimentação social, **LUCK.** A gestão educacional estabelece uma dimensão e uma perspectiva de atuação estruturada na organização e orientação da ação educativa, que tem o objetivo de promover a organização, mobilização e articulação de todas as condições estruturais, funcionais, materiais e humanas, que serão necessárias para garantir os avanços nos processos educacionais. Forma também um dos mais importantes campos da educação, e por seu intermédio, observa

a escola e atua nas questões globais da educação, por meio de uma visão de conjunto.

106 – A

A escola torna-se mais autônoma quando se mostra capaz de responder por suas ações, de prestar conta de seus atos, de realizar seus compromissos e de estar comprometida com eles. Todo esforço da escola deve estar voltado para as questões pedagógicas, em busca de melhor qualidade de ensino e de aprendizagem. Quando a escola é capaz de construir, implementar e avaliar o seu projeto pedagógico, ela propicia uma educação de qualidade e exerce sua autonomia pedagógica. Ao exercer essa autonomia, a escola, consciente de sua missão, implementa um processo compartilhado de planejamento e responde por suas ações e seus resultados. Essa autonomia construída objetiva ampliar os espaços de decisão e participação da comunidade atendida pela escola, criando e desenvolvendo instâncias coletivas – como os conselhos escolares ou equivalentes – previstas no art. 14 da LDB.

MARÇAL.

107 – B

MARÇAL compara o gestor com o maestro em relação às funções que exercem. O maestro sabe e conhece o conteúdo das partituras de cada instrumento e o que cada um pode oferecer. A sintonia de cada um com o maestro, a sintonia do maestro com cada um e com todos é o que possibilita a execução da peça pedagógica. Essa é a arte de reger as diferenças, socializando os saberes individuais na construção do conhecimento generalizável para a construção do processo democrático – Freire in **MARÇAL** pg. 20. Pode-se afirmar que o papel do gestor não se esgota no âmbito das competências legal e individual; ela é mais complexa. Trata-se de coordenar o processo de organização das pessoas no interior da escola, buscando a convergência dos interesses dos vários segmentos e a superação dos conflitos deles decorrentes. Reconhecer a equipe gestora como articuladora e coordenadora do trabalho pedagógico a ser desenvolvido no cotidiano escolar implica, hoje, afirmar que ela seja ativa na organização do trabalho pedagógico.

108 – A

Segundo **VEIGA**, ao construir e implementar o projeto político-pedagógico os agentes devem ter claro, bem definido que, a construção do conhecimento, numa concepção dialética, construto histórico, dinâmico e contínuo, o indivíduo aprende por interação coletiva de forma ativa, e o papel do professor é provocar conflitos cognitivos no aluno. Alguns educadores menos comprometidos não alteram o seu fazer, continuam com repetições como se desejassem convencer-se das verdades radicais que recitam, sem nenhuma reflexão crítica. Muitos não estão dispostos a mudar. As tendências pedagógicas expressas em suas práticas, são consequências dos valores e princípios acumulados ao longo da experiência vivencial de cada profissional, muitas vezes já superadas. A formação continuada deve estar centrada na escola e fazer parte do projeto político pedagógico. É um direito de todos os profissionais que trabalham na escola, uma vez que não só possibilita a progressão funcional baseada na titulação, na qualificação e na competência dos profissionais, mas também propicia, fundamentalmente, o desenvolvimento dos professores articulado com a escola e seus projetos.

109 – C

Temos consciência que o conflito entre indivíduos e a organização sempre existiu e sempre existirá, apenas mudaram as estratégias de tratamento. Na atualidade, o conflito assume destaque no cenário da administração e é reconhecido como elemento indispensável à sobrevivência da organização (escola). O conflito é elemento constitutivo, sendo capaz de “esquentar” a temperatura das organizações e manter um clima propício à mudança adaptativa, pois o conflito gera mudança, mudança gera adaptação e em consequência, gera a sobrevivência da organização com salto de

qualidade ou não, conforme as alternativas que gerar para superar o conflito na mudança. Assim nos fala **VEIGA**. É um novo olhar e um novo significado para o conflito, antes considerado uma grande dificuldade para a organização, hoje, uma alavanca para a mudança.

110 – A

Segundo **VEIGA**, não cabe mais definir modelos normativos passivos e dicotomizados sobre situações absolutamente irreais. É necessário compatibilizar os pressupostos filosóficos e legais à concretude da escola pública. Há que se fazer prevalecer os universos escolares possíveis em detrimento dos universos formativos desejáveis. Algumas pessoas e mesmo instituições sofrem de um mal chamado “paralisia pragmática”, que é a doença fatal da certeza absoluta, imutável e inquestionável. Tendemos a cristalizar concepções originárias das teorias ligadas a paradigmas que foram “assimilados” ao longo das histórias de vida, que transcenderam delas próprias e que podem estar superadas. Mas muitas vezes não nos damos conta disso. Os fatos que ocorrem na realidade são profundamente dinâmicos e trazem para o seio da escola situações que não devem ser ignoradas, verdades que não podem ser encobertas, ao contrário, necessitam ser discutidas no bojo dos conteúdos de cada sala de aula, de acordo com o nível dos alunos. Hoje a família é outra, o aluno é outro, os fatos são novos e, em várias escolas, os professores são os mesmos, pois muitos são os que reproduzem em suas posturas as palavras de seus mestres.

111 – C

A estrutura da escola e do sistema educacional foi durante muito tempo comparada a uma caixa preta que processava insumos e oferecia resultados à sociedade. A política dispensada à educação, no Brasil, não permitiu grandes avanços na área educacional, principalmente no fazer da escola. Mas, **GOMES** nos diz: Por mais reduzida que seja a influência da escola é possível atuar sobre determinados fatores modelando-a de modo a oferecer uma educação de qualidade para todos. De fato, o sistema escolar está dividido em diferentes camadas, primeiro abrem-se as das diversas redes, depois de órgãos gestores, em seguida as diferentes escolas e nestas as diferentes turmas, os professores, por fim os grupos de alunos. Desta forma as orientações e normas não passam com facilidade de uma camada a outra. Esse modelo parece incapaz de refletir a complexidade do real. A escola democrática é aquela que atende a todos, é a que se preocupa com a permanência do aluno e a qualidade da educação a ele oferecida.

112 – B

É preciso considerar primeiro a origem social dos alunos, mas, além de suas origens sociais existem características macro educacionais ponderáveis, que condicionam a qualidade e o grau de democratização das escolas. O peso das variáveis envolvidas é muito expressivo, embora a escola, sobretudo nos países em desenvolvimento, tenha a maior área de atuação e não possa se omitir. Assim nos fala **GOMES**. O Brasil é um país que ainda convive com um grande número de analfabetos maiores de 15 anos, nesse sentido a escola desempenha um papel crucial na vida dos indivíduos contribuindo para a inserção social e o exercício da cidadania. A escola é responsável por encontrar caminhos que levem o sujeito a superar suas dificuldades de aprendizagem, adquirir o conhecimento acumulado pela humanidade e construir o seu próprio conhecimento.

113 – A

Para a realização do diagnóstico, parte importante do planejamento das ações da instituição é necessário ter uma referência, é o que **GANDIN** chama de voltar ao “marco referencial”, sobretudo ao seu aspecto operativo e comparar o que se previu como desejável com o que se verificou está acontecendo na realidade. Além disso, para o aprofundamento das reflexões em torno do projeto político pedagógico e a diretriz norteadora do trabalho pedagógico, dentro do espaço escolar, há que se

considerar as prerrogativas que constituem o mundo moderno enquanto sociedade caracterizada pela globalização da economia, das comunicações, da educação e da cultura. Dentro desse contexto quais seriam as expectativas da escola? Para qual sociedade a escola estaria formando cidadãos? Entre a reprodução do sistema e o processo de construção de autonomia dos sujeitos, o documento estará apontando para qual vertente? Qual seria o currículo coerente para a afirmação de uma sociedade que respeite as diferenças e a conquista da democracia? Tais questões são fundamentais para a reflexão no processo de construção e/ou reelaboração do projeto político pedagógico. É importante entender que o diagnóstico não é a descrição da realidade, mas ele só é possível a partir dessa descrição. Se não se conhece a realidade, não se pode realizar um diagnóstico.

114 – B

GANDIN entende por educação libertadora: “a que converte o educando em sujeito do seu próprio desenvolvimento”, “chave para libertar os povos de toda escravidão e para fazê-los ascender de condições de vida menos humana a condições mais humanas”. Ele vê a educação libertadora como proposta educacional apta a inspirar um processo de planejamento. Ao propor que o educando seja sujeito do seu desenvolvimento, está propondo a existência da participação e, como consequência, a conscientização que gera a transformação. Está dando ao pedagógico a força que ele realmente pode assumir como contribuinte de uma transformação social ampla, em proveito do homem todo e de todos os homens. A partir daí a aproximação entre educação libertadora e planejamento educacional sublinha as mesmas ideias de participação e de transformação da realidade.

115 – C

Os profissionais das escolas podem aderir ou resistir a tais políticas e diretrizes do sistema escolar, ou então, dialogar com elas e formular colaborativamente práticas formativas e inovadoras em vista de outro tipo de sujeito a ser educado, com base numa visão de sociedade. **LIBÂNEO**. É preciso conhecer e analisar como se inter-relacionam as políticas educacionais, a organização e gestão das escolas e as práticas pedagógicas na sala de aula. O professor não pode exercer sua atividade pedagógica sem uma reflexão crítica, sem o conhecimento do sistema e das políticas que o cercam. O sistema educativo e as escolas estabelecem relações entre si, essas relações são pautadas nas políticas educacionais e nas diretrizes organizacionais e curriculares, mas, também passam pelos profissionais da escola que podem, não só, questionar tais políticas, mas, rever a prática de sala de aula e todo processo educativo.

116 – C

A associação entre ciência e tecnologia acaba por propiciar mudanças drásticas no processo de produção e transformação nas condições de vida e de trabalho em todos os setores da atividade humana. O conhecimento e a informação passam a constituir força produtiva direta, afetando o desenvolvimento econômico. **LIBÂNEO**. É preciso considerar que as transformações técnico-científicas resultam da ação humana concreta, ou seja, de interesses econômicos conflitantes que se manifestam no Estado e no mercado, polos complementares do jogo capitalista. Essas transformações refletem a diversidade e os contrastes da sociedade e, em decorrência, o empreendimento do capital em controlar e explorar as capacidades materiais e humanas de produção da riqueza, para sua autovalorização. Neste contexto surgem as desigualdades sociais, o desemprego, o abandono. Negligenciando, dessa forma, o ser humano.

117 – E

A centralidade que se tem dado a cultura na contemporaneidade, faz com que esta, deixe de ser vista como algo separado da esfera social e passe a ser não só parte dessa sociedade, mas também fator que interfere na forma como a sociedade atende

as necessidades dos indivíduos que a constituem. Nesse ponto, o que o autor chama de revolução cultural ganha um poder analítico e explicativo e se mostra essencial nos discursos, práticas e políticas curriculares. Nesse contexto, a cultura assume cada vez mais relevo, tanto na estrutura e organização da sociedade como na constituição de novos atores sociais. É uma verdadeira revolução cultural. Hoje, a necessidade de reconhecimento e valorização das diversas identidades culturais, de suas particularidades e contribuições específicas à construção do país é cada vez mais afirmada. **MOREIRA**

118 – A

Ainda que se venham tornando mais visíveis as manifestações e as expressões culturais de grupos dominados, faz-se necessário a existência do diálogo. Fortes tendências de hegemonização cultural, com prevalência da cultura dominante estão presentes na sociedade. **MOREIRA** nos fala que a solidariedade é uma forma de conhecimento obtido por meio do reconhecimento do outro, que só pode ser conhecido como produtor de conhecimento, ou seja, é reconhecer e progredir no sentido de elevar o outro à condição de sujeito. Há necessidade de se impedir que o foco nas diferenças contribua para isolar grupos, para criar guetos e, conseqüentemente, para aumentar na sociedade, a fragmentação que se quer eliminar. A sociedade verdadeiramente democrática aceita, respeita e convive em harmonia com todas e diferentes manifestações culturais.

119 – A

PADILHA nos diz que, frequentemente confundimos autoridade com autoritarismo e pensamos que deixando de ser autoritários, perdemos a autoridade. A dificuldade de estabelecer o diálogo nas relações pedagógicas pode estar associada à maneira como se compreende o poder. O diálogo deve ser entendido como algo que faz parte da própria natureza histórica dos seres humanos. É parte do nosso progresso histórico do caminho para nos tornarmos seres humanos. É uma espécie de postura necessária, na medida em que os seres humanos se transformam cada vez mais em seres criticamente comunicativos. O diálogo é o momento em que os homens se encontram para refletir sobre sua realidade, tal como a fazem e refazem. Para o autor a dialogicidade representa a prática que contribui para a reorganização democrática dos diversos tempos e espaços escolares.

120 – C

Um equívoco, diz **PADILHA**. Pois, quando nos dedicamos à construção de um novo projeto para determinada escola, precisamos, necessariamente partir do que já existe, das experiências da comunidade escolar, do conhecimento que ela tem de si mesma, do resultado de seus projetos e principalmente das aprendizagens apresentadas por seus alunos e alunas. Cada escola é única, cada projeto deve ser específico para aquela realidade. O planejamento é um processo de previsão de necessidades e de racionalização de emprego dos meios materiais e dos recursos humanos disponíveis, a fim de alcançar objetivos concretos em prazos determinados em etapas definidas, a partir do conhecimento e da avaliação da situação original.

121 – E

A liderança na escola é uma característica inerente à gestão escolar, pela qual o gestor mobiliza, orienta e coordena o trabalho de pessoas para aplicarem o melhor de si na relação das ações voltada para a contínua melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, ela assenta-se sobre uma atitude proativa e pelo entusiasmo e elevadas expectativas do gestor em sua capacidade de influenciar essa atuação e seus resultados. Assim explica **LUCK**. O gestor proativo busca respostas, promove mudanças, articula-se com a equipe escolar, delega funções, compartilha liderança, acompanha, coordena e avalia todo processo educativo sem perder de vista o objetivo maior da escola – a aprendizagem do aluno e a qualidade da educação. O trabalho do gestor deve ser articulado, de tal forma, que possibilite a todos se envolverem numa



mesma sintonia.

122 – D

A gestão pressupõe o exercício de liderança. A liderança é um processo pelo qual se desencadeia ações orientadas para um sentido claro de direção. A liderança pode ser exercida, pelo gestor, de forma individual e em determinados momentos, espaços e tempo pode ser exercida através da coliderança, compartilhada com outros profissionais, **LUCK**. A função do gestor não é uma função solitária. Sozinho não realiza seu trabalho a contento, há necessidade, em alguns momentos, de compartilhar a liderança, delegar funções e principalmente, saber ouvir o outro. O trabalho do gestor é de vital importância não só para a realização dos projetos e a condução do processo educativo, mas, também para desenvolver e cultivar, dentro da escola, o bom “clima” nas questões de relacionamento e de respeito aos educandos.