



CÓD: OP-066NV-23  
7908403545551

# **BERTIOGA-SP**

**PREFEITURA MUNICIPAL DE BERTIOGA - SÃO PAULO**

Supervisor de Ensino

**CONCURSO PÚBLICO N° 03/2023**

## Português

1. Questões que possibilitem avaliar a capacidade de Interpretação de texto,.....	5
2. conhecimento da norma culta na modalidade escrita do idioma e aplicação da Ortografia oficial; .....	5
3. Acentuação gráfica; .....	7
4. Pontuação; .....	8
5. Classes gramaticais; .....	12
6. Concordância verbal e nominal; .....	18
7. Pronomes: emprego e colocação e Regência nominal e verbal.....	20

## Conhecimentos Gerais

1. Conhecimentos histórico, geográfico e atualidades sobre o município de Bertoga: Localização geográfica; Aspectos socioeconômicos; Aspectos fisiográficos; Geologia; Recursos hídricos: História: História do município, da emancipação até os dias atuais; principais fatos históricos ocorridos no município. Política: História política do município; Emancipação política; Poder Executivo Municipal; Gestões administrativas; Poder Legislativo Municipal .....	27
---	----

## Documentos e livros

1. BACICH, Lilian. et al. Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015. ....	33
2. CAMARGO, Fausto. DAROS, Thuinie. A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018.....	34
3. CORTELLA, Mario Sergio, A Escola e o Conhecimento: Fundamentos Epistemológicos e Políticos, 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011. ....	34
4. DOLZ, Joaquim; GAGNON, Roxane; DECÂNDIO, Fabrício, Produção Escrita e Dificuldades de Aprendizagem. 1.ed. Campinas: Mercado de Letras, 2010. ....	40
5. GUENTHER, Zenita Cunha, Desenvolver capacidades e talentos: um conceito de inclusão. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2000. ....	40
6. IMBERNÓN, Francisco, Formação Docente e Profissional: Formar-se para a mudança e a incerteza. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2011. Volume 14. (Coleção Questões da Nossa Época). ....	41
7. KENSKI, Vani Moreira. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. 8ª ed. – Campinas, SP: Papirus, 2012.....	41
8. LUCKESI, Cipriano C., Avaliação da Aprendizagem Escolar: Estudos e Preposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011. ....	42
9. MACEDO, Lino de Capítulos 1, 2, 3, 4, 5 e 10. In: Ensaios Construtivistas. ed. Casa do Psicólogo, 2010.....	42
10. MORAN, José. BACICH, Lilian. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico prática. Porto Alegre: Penso, 2018. ....	43
11. SACRISTÁN, J. Gimeno. GÓMEZ, A. I. Pérez. Compreender e transformar o ensino. 4ª Ed. – Artmed, 1998. ....	43
12. VASCONCELLOS, Celso dos Santos, Indisciplina e disciplina escolar: Fundamentos para o trabalho docente. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2010.....	43
13. VYGOTSKY, L.S., A formação social da mente. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.....	44
14. BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Indagações sobre Currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo, Brasília: Ministério da Educação, 2007. 52 p.,.....	44
15. BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretrizes curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília 2013. ....	45

## **Legislação**

1. Constituição Federal de 1988 – Capítulo referente à Educação.....	49
2. Lei nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN.....	52
3. Lei nº 8069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente.....	69
4. Lei nº 10.098 – Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências BRASIL.....	106
5. Secretaria de Educação Especial.: Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva; Brasília, MEC/ SEESP, 2008.....	109

## **Conhecimentos Específicos Supervisor de Ensino**

1. Base Nacional Comum Curricular - Educação é a base. – Assuntos relacionados à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental.....	117
2. ACÚRCIO, Marina Rodrigues Borges (Coord.). A gestão da escola. Porto Alegre: Artmed, 2003.....	129
3. CASTRO, Jane Margareth; REGATTIERI, Marilza (Org.). Interação escola família: subsídios para práticas escolares. Brasília: UNESCO, MEC, 2010;.....	129
4. COLL, César. Comunidades de aprendizagem e educação escolar.....	130
5. GANDIN, Danilo. Planejamento como prática educativa. 19. ed. São Paulo: LOYOLA EDICOES, 2011;.....	130
6. LIBÂNEO, José Carlos. Organização e gestão da escola: teoria e prática. 6. Ed. São Paulo: Heccus, 2013;.....	130
7. LIBÂNEO, José Carlos, OLIVEIRA João Ferreira e TOSCHI, Mirza Seabra. Educação escolar: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012;.....	130
8. MURAMOTO, Helenice Maria Sbrogio. Alternativas para Organização do Trabalho de Supervisão. Em pauta: Artigo da Série Ideias n 16. São Paulo: FDE, 1993.....	131
9. MURICI, Izabela Lanna; CHAVES Neuza. Gestão para Resultados na Educação. 2. ed. São Paulo: Falconi, 2016;.....	133
10. RIOS, Terezinha Azerêdo. Ética e competência. 20. ed., São Paulo: Cortez, 2011;.....	134
11. VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). Projeto políticopedagógico da escola: uma construção possível. 29. Ed . Campinas: Papirus, 2011. (Magistério);.....	134
12. POSSANI, Lourdes de Fátima Paschoaletto; ALMEIDA, Júlio Gomes; SALMASO, José Luis (org.). Ação Supervisora: tendências e práticas. Curitiba: CRV, 2012.....	139
13. Livro Projeto Político Pedagógico: Orientações para o gestor escolar entender, criar e revisar o PPP.....	139

---

**Regras fundamentais**

CLASSIFICAÇÃO	REGRAS	EXEMPLOS
<b>OXÍTONAS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• terminadas em A, E, O, EM, seguidas ou não do plural</li> <li>• seguidas de -LO, -LA, -LOS, -LAS</li> </ul>	cipó(s), pé(s), armazém respeitá-la, compô-lo, comprometê-los
<b>PAROXÍTONAS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• terminadas em I, IS, US, UM, UNS, L, N, X, PS, Ã, ãS, ãO, ãOS</li> <li>• ditongo oral, crescente ou decrescente, seguido ou não do plural</li> </ul> <p><b>(OBS: Os ditongos “EI” e “OI” perderam o acento com o Novo Acordo Ortográfico)</b></p>	táxi, lápis, vírus, fórum, cadáver, tórax, bíceps, ímã, órfão, órgãos, água, mágoa, pônei, ideia, geleia, paranoico, heroico
<b>PROPÁROXÍTONAS</b>	• todas são acentuadas	cólica, analítico, jurídico, hipérbole, último, álibi

**Regras especiais**

REGRA	EXEMPLOS
Acentua-se quando “I” e “U” tônicos formarem hiato com a vogal anterior, acompanhados ou não de “S”, desde que não sejam seguidos por “NH” OBS: Não serão mais acentuados “I” e “U” tônicos formando hiato quando vierem depois de ditongo	saída, faísca, baú, país feiura, Bocaiuva, Sauipe
Acentua-se a 3ª pessoa do plural do presente do indicativo dos verbos “TER” e “VIR” e seus compostos	têm, obtêm, contêm, vêm
Não são acentuados hiatos “OO” e “EE”	leem, voo, enjoo
Não são acentuadas palavras homógrafas OBS: A forma verbal “PÔDE” é uma exceção	pelo, pera, para

**PONTUAÇÃO;**

**PONTUAÇÃO**

Para a elaboração de um texto escrito, deve-se considerar o uso adequado dos **sinais de pontuação** como: pontos, vírgula, ponto e vírgula, dois pontos, travessão, parênteses, reticências, aspas, etc.

Tais sinais têm papéis variados no texto escrito e, se utilizados corretamente, facilitam a compreensão e entendimento do texto.

**— A Importância da Pontuação**

<sup>1</sup>As palavras e orações são organizadas de maneira sintática, semântica e também melódica e rítmica. Sem o ritmo e a melodia, os enunciados ficariam confusos e a função comunicativa seria prejudicada.

O uso correto dos sinais de pontuação garante à escrita uma solidariedade sintática e semântica. O uso inadequado dos sinais de pontuação pode causar situações desastrosas, como em:

- Não podem atirar! (entende-se que atirar está proibido)
- Não, podem atirar! (entende-se que é permitido atirar)

**— Ponto**

Este ponto simples final (.) encerra períodos que terminem por qualquer tipo de oração que não seja interrogativa direta, a exclamativa e as reticências.

Outra função do ponto é a da pausa oracional, ao acompanhar muitas palavras abreviadas, como: *p.*, *2.ª*, entre outros.

Se o período, oração ou frase terminar com uma abreviatura, o ponto final não é colocado após o ponto abreviativo, já que este, quando coincide com aquele, apresenta dupla serventia.

**Ex.:** “O ponto abreviativo põe-se depois das palavras indicadas abreviadamente por suas iniciais ou por algumas das letras com que se representam, *v.g.* ; *V. S.ª* ; *Il.ª* ; *Ex.ª* ; etc.” (Dr. Ernesto Carneiro Ribeiro)

O ponto, com frequência, se aproxima das funções do ponto e vírgula e do travessão, que às vezes surgem em seu lugar.

**Obs.:** Estilisticamente, pode-se usar o ponto para, em períodos curtos, empregar dinamicidade, velocidade à leitura do texto: “Era um garoto pobre. Mas tinha vontade de crescer na vida. Estudou. Subiu. Foi subindo mais. Hoje é juiz do Supremo.”. É muito utilizado em narrações em geral.

<sup>1</sup> BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. 37ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

- **Concreto:** nomeia algo que existe de modo independente de outro ser (objetos, pessoas, animais, lugares etc.). *Ex: menina; cachorro; praça...*

- **Abstrato:** depende de um ser concreto para existir, designando sentimentos, estados, qualidades, ações etc. *Ex: saudade; sede; imaginação...*

- **Primitivo:** substantivo que dá origem a outras palavras. *Ex: livro; água; noite...*

- **Derivado:** formado a partir de outra(s) palavra(s). *Ex: pedreiro; livraria; noturno...*

- **Simples:** nomes formados por apenas uma palavra (um radical). *Ex: casa; pessoa; cheiro...*

- **Composto:** nomes formados por mais de uma palavra (mais de um radical). *Ex: passatempo; guarda-roupa; girassol...*

#### Flexão de gênero

Na língua portuguesa, todo substantivo é flexionado em um dos dois gêneros possíveis: **feminino** e **masculino**.

O **substantivo biforme** é aquele que flexiona entre masculino e feminino, mudando a desinência de gênero, isto é, geralmente o final da palavra sendo **-o** ou **-a**, respectivamente (*Ex: menino / menina*). Há, ainda, os que se diferenciam por meio da pronúncia / acentuação (*Ex: avô / avó*), e aqueles em que há ausência ou presença de desinência (*Ex: irmão / irmã; cantor / cantora*).

O **substantivo uniforme** é aquele que possui apenas uma forma, independente do gênero, podendo ser diferenciados quanto ao gênero a partir da flexão de gênero no artigo ou adjetivo que o acompanha (*Ex: a cadeira / o poste*). Pode ser classificado em **epiceno** (refere-se aos animais), **sobrecomum** (refere-se a pessoas) e **comum de dois gêneros** (identificado por meio do artigo).

É preciso ficar atento à **mudança semântica** que ocorre com alguns substantivos quando usados no masculino ou no feminino, trazendo alguma especificidade em relação a ele. No exemplo *o fruto X a fruta* temos significados diferentes: o primeiro diz respeito ao órgão que protege a semente dos alimentos, enquanto o segundo é o termo popular para um tipo específico de fruto.

#### Flexão de número

No português, é possível que o substantivo esteja no **singular**, usado para designar apenas uma única coisa, pessoa, lugar (*Ex: bola; escada; casa*) ou no **plural**, usado para designar maiores quantidades (*Ex: bolas; escadas; casas*) — sendo este último representado, geralmente, com o acréscimo da letra **S** ao final da palavra.

Há, também, casos em que o substantivo não se altera, de modo que o plural ou singular devem estar marcados a partir do contexto, pelo uso do artigo adequado (*Ex: o lápis / os lápis*).

#### Variação de grau

Usada para marcar diferença na grandeza de um determinado substantivo, a variação de grau pode ser classificada em **aumentativo** e **diminutivo**.

Quando acompanhados de um substantivo que indica grandeza ou pequenez, é considerado **analítico** (*Ex: menino grande / menino pequeno*).

Quando acrescentados sufixos indicadores de aumento ou diminuição, é considerado **sintético** (*Ex: meninão / menininho*).

#### Novo Acordo Ortográfico

De acordo com o Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, as **letras maiúsculas** devem ser usadas em nomes próprios de pessoas, lugares (cidades, estados, países, rios), animais, acidentes geográficos, instituições, entidades, nomes astronômicos, de festas e festividades, em títulos de periódicos e em siglas, símbolos ou abreviaturas.

Já as **letras minúsculas** podem ser usadas em dias de semana, meses, estações do ano e em pontos cardeais.

Existem, ainda, casos em que o **uso de maiúscula ou minúscula é facultativo**, como em título de livros, nomes de áreas do saber, disciplinas e matérias, palavras ligadas a alguma religião e em palavras de categorização.

#### Adjetivo

Os adjetivos podem ser simples (*vermelho*) ou compostos (*mal-educado*); primitivos (*alegre*) ou derivados (*tristonho*). Eles podem flexionar entre o feminino (*estudiosa*) e o masculino (*engraçado*), e o singular (*bonito*) e o plural (*bonitos*).

Há, também, os adjetivos pátrios ou gentílicos, sendo aqueles que indicam o local de origem de uma pessoa, ou seja, sua nacionalidade (*brasileiro; mineiro*).

É possível, ainda, que existam locuções adjetivas, isto é, conjunto de duas ou mais palavras usadas para caracterizar o substantivo. São formadas, em sua maioria, pela preposição **DE** + substantivo:

- *de criança* = infantil
- *de mãe* = maternal
- *de cabelo* = capilar

#### Variação de grau

Os adjetivos podem se encontrar em grau normal (sem ênfases), ou com intensidade, classificando-se entre comparativo e superlativo.

- Normal: A Bruna é inteligente.
- Comparativo de superioridade: A Bruna é *mais* inteligente *que* o Lucas.
- Comparativo de inferioridade: O Gustavo é *menos* inteligente *que* a Bruna.
- Comparativo de igualdade: A Bruna é *tão* inteligente *quanto* a Maria.
- Superlativo relativo de superioridade: A Bruna é *a mais* inteligente da turma.
- Superlativo relativo de inferioridade: O Gustavo é *o menos* inteligente da turma.
- Superlativo absoluto analítico: A Bruna é *muito* inteligente.
- Superlativo absoluto sintético: A Bruna é *inteligentíssima*.

#### Adjetivos de relação

São chamados adjetivos de relação aqueles que não podem sofrer variação de grau, uma vez que possui valor semântico objetivo, isto é, não depende de uma impressão pessoal (subjativa). Além disso, eles aparecem após o substantivo, sendo formados por sufixação de um substantivo (*Ex: vinho do Chile = vinho chileno*).

Confira os exemplos de conjugação apresentados abaixo:

## Verbo Lutar

**Gerúndio:** lutando

**Particípio passado:** lutado

**Infinitivo:** lutar

Tipo de verbo: regular

Transitividade: transitivo e intransitivo

Separação silábica: lu-tar

Indicativo		
Presente	Pretérito Imperfeito	Pretérito Perfeito
eu luto tu lutas ele luta nós lutamos vós lutais eles lutam	eu lutava tu lutavas ele lutava nós lutávamos vós lutáveis eles lutavam	eu lutei tu lutaste ele lutou nós lutamos vós lutastes eles lutaram
Pretérito Mais-que-perfeito	Futuro do Presente	Futuro do Pretérito
eu lutara tu lutaras ele lutara nós lutáramos vós lutáreis eles lutaram	eu lutarei tu lutarás ele lutará nós lutaremos vós lutareis eles lutarão	eu lutaria tu lutarias ele lutaria nós lutaríamos vós lutaríeis eles lutariam

Subjuntivo		
Presente	Pretérito Imperfeito	Futuro
que eu lute que tu lutes que ele lute que nós lutemos que vós luteis que eles lutem	se eu lutasse se tu lutasses se ele lutasse se nós lutássemos se vós lutásseis se eles lutassem	quando eu lutar quando tu lutares quando ele lutar quando nós lutarmos quando vós lutardes quando eles lutarem

Imperativo		Infinitivo
Imperativo Afirmativo	Imperativo Negativo	Infinitivo Pessoal
-- luta tu lute você lutemos nós lutai vós lutem vocês	-- não lutes tu não lute você não lutemos nós não luteis vós não lutem vocês	por lutar eu por lutares tu por lutar ele por lutarmos nós por lutardes vós por lutarem eles

Fonte: [www.conjugação.com.br/verbo-lutar](http://www.conjugação.com.br/verbo-lutar)

- Instrumento: Ele cortou a foto *com* uma tesoura.
- Modo: Os rebeldes eram colocados *em* fila.
- Lugar: O vírus veio *de* Portugal.
- Companhia: Ela saiu *com* a amiga.
- Posse: O carro *de* Maria é novo.
- Meio: *Viajou de trem*.

#### Combinações e contrações

Algumas preposições podem aparecer combinadas a outras palavras de duas maneiras: sem haver perda fonética (combinação) e havendo perda fonética (contração).

- Combinação: *ao, aos, aonde*
- Contração: *de, dum, desta, neste, nisso*

#### Conjunção

As conjunções se subdividem de acordo com a relação estabelecida entre as ideias e as orações. Por ter esse papel importante de conexão, é uma classe de palavras que merece destaque, pois reconhecer o sentido de cada conjunção ajuda na compreensão e interpretação de textos, além de ser um grande diferencial no momento de redigir um texto.

Elas se dividem em duas opções: conjunções coordenativas e conjunções subordinativas.

#### Conjunções coordenativas

As orações coordenadas não apresentam dependência sintática entre si, servindo também para ligar termos que têm a mesma função gramatical. As conjunções coordenativas se subdividem em cinco grupos:

- **Aditivas:** *e, nem, bem como.*
- **Adversativas:** *mas, porém, contudo.*
- **Alternativas:** *ou, ora...ora, quer...quer.*
- **Conclusivas:** *logo, portanto, assim.*
- **Explicativas:** *que, porque, porquanto.*

#### Conjunções subordinativas

As orações subordinadas são aquelas em que há uma relação de dependência entre a oração principal e a oração subordinada. Desse modo, a conexão entre elas (bem como o efeito de sentido) se dá pelo uso da conjunção subordinada adequada.

Elas podem se classificar de dez maneiras diferentes:

- **Integrantes:** usadas para introduzir as orações subordinadas substantivas, definidas pelas palavras *que* e *se*.
- **Causais:** *porque, que, como.*
- **Concessivas:** *embora, ainda que, se bem que.*
- **Condicionais:** *e, caso, desde que.*
- **Conformativas:** *conforme, segundo, consoante.*
- **Comparativas:** *como, tal como, assim como.*
- **Consecutivas:** *de forma que, de modo que, de sorte que.*
- **Finais:** *a fim de que, para que.*
- **Proporcionais:** *à medida que, ao passo que, à proporção que.*
- **Temporais:** *quando, enquanto, agora.*

## CONCORDÂNCIA VERBAL E NOMINAL;

Concordância é o efeito gramatical causado por uma relação harmônica entre dois ou mais termos. Desse modo, ela pode ser verbal — refere-se ao verbo em relação ao sujeito — ou nominal — refere-se ao substantivo e suas formas relacionadas.

- Concordância em gênero: flexão em masculino e feminino
- Concordância em número: flexão em singular e plural
- Concordância em pessoa: 1ª, 2ª e 3ª pessoa

#### Concordância nominal

Para que a concordância nominal esteja adequada, adjetivos, artigos, pronomes e numerais devem **flexionar em número e gênero**, de acordo com o substantivo. Há algumas regras principais que ajudam na hora de empregar a concordância, mas é preciso estar atento, também, aos casos específicos.

Quando há dois ou mais adjetivos para apenas um substantivo, o substantivo permanece no singular se houver um artigo entre os adjetivos. Caso contrário, o substantivo deve estar no plural:

- *A comida mexicana e a japonesa. / As comidas mexicana e japonesa.*

Verbo no início da oração, desde que não esteja no futuro do indicativo: Trago-te flores.

Verbo no imperativo afirmativo: Amigos, digam-me a verdade!

Verbo no gerúndio, desde que não esteja precedido pela preposição em: Saí, deixando-a aflita.

Verbo no infinitivo impessoal regido da preposição a. Com outras preposições é facultativo o emprego de ênclise ou próclise: Apresentei-me a convidá-los.

### **Mesóclise**

Na mesóclise, o pronome é colocado no meio do verbo.

É obrigatória somente com verbos no futuro do presente ou no futuro do pretérito que iniciam a oração.

Dir-lhe-ei toda a verdade.

Far-me-ias um favor?

Se o verbo no futuro vier precedido de pronome reto ou de qualquer outro fator de atração, ocorrerá a **próclise**.

Eu lhe direi toda a verdade.

Tu me farias um favor?

### **Colocação do pronome átono nas locuções verbais**

**Verbo principal no infinitivo ou gerúndio:** Se a locução verbal não vier precedida de um fator de próclise, o pronome átono deverá ficar depois do auxiliar ou depois do verbo principal.

Exemplos:

Devo-lhe dizer a verdade.

Devo dizer-lhe a verdade.

Havendo fator de próclise, o pronome átono deverá ficar antes do auxiliar ou depois do principal.

Exemplos:

Não lhe devo dizer a verdade.

Não devo dizer-lhe a verdade.

**Verbo principal no particípio:** Se não houver fator de próclise, o pronome átono ficará depois do auxiliar.

Exemplo: Havia-lhe dito a verdade.

Se houver fator de próclise, o pronome átono ficará antes do auxiliar.

Exemplo: Não lhe havia dito a verdade.

**Haver de e ter de + infinitivo:** Pronome átono deve ficar depois do infinitivo.

Exemplos:

Hei de dizer-lhe a verdade.

Tenho de dizer-lhe a verdade.

### Observação

Não se deve omitir o hífen nas seguintes construções:

Devo-lhe dizer tudo.

Estava-lhe dizendo tudo.

Havia-lhe dito tudo.

### **Regência**

A regência estuda as relações de concordâncias entre os termos que completam o sentido tanto dos verbos quanto dos nomes. Dessa maneira, há uma relação entre o **termo regente** (principal) e o **termo regido** (complemento).

A regência está relacionada à **transitividade** do verbo ou do nome, isto é, sua complementação necessária, de modo que essa relação é sempre intermediada com o uso adequado de alguma preposição.

### **Regência nominal**

Na regência nominal, o termo regente é o nome, podendo ser um substantivo, um adjetivo ou um advérbio, e o termo regido é o complemento nominal, que pode ser um substantivo, um pronome ou um numeral.

Vale lembrar que alguns nomes permitem mais de uma preposição. Veja no quadro abaixo as principais preposições e as palavras que pedem seu complemento:



c) Projetos da Superintendência de Modalidades e Temáticas Especiais de Ensino

- Incluir
- Manuelzão vai à Escola.

Compete ao Especialista assistir, orientar, articular, coordenar, acompanhar e avaliar os projetos desenvolvidos nas turmas sob sua responsabilidade.

Fonte: SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. GUIA DO ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO BÁSICA. Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica. Superintendência de Educação Infantil e Fundamental Diretoria de Ensino Fundamental.

**ACÚRCIO, MARINA RODRIGUES BORGES (COORD.). A GESTÃO DA ESCOLA. PORTO ALEGRE: ARTMED, 2003.**

“A Gestão da Escola”, coordenada por Marina Rodrigues Borges Acúrcio e publicada pela Artmed em 2003, é uma obra que aborda com profundidade os diversos aspectos e desafios da administração escolar. Este livro oferece uma visão abrangente sobre a gestão educacional, contemplando desde a organização administrativa até as práticas pedagógicas e o envolvimento com a comunidade.

Um dos pontos fortes do livro é a forma como ele contextualiza a gestão escolar no cenário educacional contemporâneo, reconhecendo as transformações sociais, econômicas e tecnológicas que influenciam as escolas e o processo educativo. A obra destaca a importância de uma gestão eficaz para o sucesso da escola, não apenas em termos de resultados acadêmicos, mas também no desenvolvimento integral dos alunos e na construção de uma comunidade escolar forte e participativa.

Acúrcio e sua equipe de colaboradores abordam temas fundamentais para a gestão escolar, como liderança, planejamento estratégico, tomada de decisões, gestão de recursos, avaliação institucional e comunicação. A obra também discute a relevância do trabalho colaborativo entre professores, administradores, alunos e pais, enfatizando a necessidade de parcerias e de um ambiente escolar que promova o engajamento e a participação ativa de todos os envolvidos.

Um aspecto interessante do livro é a sua abordagem prática. Além de fornecer uma fundamentação teórica sólida, os autores oferecem exemplos concretos, estudos de caso e estratégias aplicáveis ao dia a dia das escolas. Isso torna o livro uma ferramenta útil tanto para administradores escolares experientes quanto para aqueles que estão iniciando sua carreira na gestão educacional.

Outro ponto de destaque é a discussão sobre a importância da inovação e da adaptação às mudanças no contexto educacional. O livro ressalta que os gestores escolares devem estar atentos às novas tendências e desafios, adaptando suas práticas para atender às necessidades de uma sociedade em constante evolução. Isso inclui a integração de tecnologias na educação, o atendimento à diversidade de alunos e a implementação de métodos de ensino que preparem os estudantes para o futuro.

“A Gestão da Escola” também enfoca a dimensão ética e moral da administração escolar. A obra sublinha a responsabilidade social das escolas e a importância de promover valores como justiça, equidade e respeito mútuo, tanto na gestão quanto no currículo.

“A Gestão da Escola” de Marina Rodrigues Borges Acúrcio é uma contribuição valiosa para o campo da administração educacional. Com uma abordagem equilibrada entre teoria e prática, o livro é um recurso essencial para aqueles que buscam entender e melhorar a gestão das escolas, visando uma educação de qualidade e o desenvolvimento integral dos alunos.

**CASTRO, JANE MARGARETH; REGATTIERI, MARILZA (ORG.). INTERAÇÃO ESCOLA FAMÍLIA: SUBSÍDIOS PARA PRÁTICAS ESCOLARES. BRASÍLIA: UNESCO, MEC, 2010;**

“Interação Escola-Família: Subsídios para Práticas Escolares”, organizado por Jane Margareth Castro e Marilza Regattieri e publicado em parceria com a UNESCO e o MEC em 2010, é uma obra significativa que se debruça sobre a crucial relação entre escolas e famílias. Este livro é um recurso valioso para educadores, administradores escolares e pais, oferecendo uma compreensão aprofundada das dinâmicas e estratégias para fortalecer a parceria entre escola e família.

A obra reconhece a importância fundamental da interação entre escola e família no desenvolvimento educacional e social das crianças. Os autores argumentam que uma colaboração efetiva entre escolas e famílias pode resultar em benefícios significativos para os estudantes, incluindo melhor desempenho acadêmico, maior engajamento escolar e desenvolvimento social mais equilibrado.

Um dos principais focos do livro é explorar as barreiras que frequentemente impedem uma parceria eficaz entre escolas e famílias. Questões como diferenças culturais, socioeconômicas e de comunicação são discutidas, assim como as expectativas e desencontros que podem surgir de ambos os lados. Os autores oferecem insights sobre como essas barreiras podem ser superadas, enfatizando a necessidade de comunicação aberta, respeito mútuo e compreensão das perspectivas e desafios de cada parte.

“Interação Escola-Família” também aborda estratégias práticas para melhorar a colaboração. Estas incluem a criação de canais efetivos de comunicação, a organização de eventos que promovam a participação familiar na escola e o desenvolvimento de políticas escolares que reconheçam e valorizem a contribuição das famílias. Além disso, os autores destacam a importância de envolver as famílias nas decisões educacionais e no processo de aprendizagem, o que pode ser alcançado através de reuniões de pais e professores, conselhos escolares e atividades de aprendizagem colaborativa.

O livro também enfoca a necessidade de sensibilidade e inclusão, considerando a diversidade das estruturas familiares e contextos culturais. Reconhece-se que diferentes famílias têm diferentes capacidades, recursos e necessidades, e que as escolas devem se esforçar para acomodar essa diversidade em suas práticas de envolvimento familiar.

Além disso, a obra destaca o papel das políticas educacionais na promoção de uma interação eficaz entre escola e família. Os autores discutem como as políticas podem apoiar práticas que incentivem a parceria escola-família, incluindo a formação de professores e administradores para trabalhar efetivamente com as famílias.

“Interação Escola-Família: Subsídios para Práticas Escolares” é uma obra importante que fornece uma base sólida para entender e melhorar a relação entre escolas e famílias. Oferece aos educadores e pais uma visão abrangente das práticas, desafios e estratégias

Assim, para que o conjunto dos professores - os quais participam da obra coletiva que se realiza na Escola - possa pensar criticamente o trabalho que desenvolvem, referindo-o à relação Escola-sociedade de classes/conhecimento do mundo físico e social, é preciso refletir e transformar interdependentemente a prática administrativa e supervisora que diretores e nós supervisores desenvolvemos.

Fortalecer a horizontalidade, a cooperação, a crítica construtiva, a correção fraterna, a co-responsabilidade, a disciplina autônoma, nas ações concretas, vivendo esses princípios organizadores de uma ordem social diversa.

Os momentos de encontro são fundamentais para isso. Poucos sobraram no calendário de nossas escolas públicas. É preciso articulá-los num continuum, ao longo do ano letivo para, neles, pensar a “vida” da Escola que se repete e se renova a cada ano letivo. Vivificaras reuniões técnico-pedagógicas e as dos conselhos de classe/série. Pregará-las, envolvendo cada participante, desde essa etapa. Que cada um saiba da agenda, possa nela influir e tenha um tempo de fala para dizer do trabalho que está desenvolvendo com os sujeitos alunos, abordando este ou aquele conteúdo, referido a este ou àquele aspecto da realidade. Que se dê continuidade aos trabalhos iniciados, “cavando” um “mais tempo” com a própria organização dos alunos para trabalho independente ou até com dispensa criteriosa de algumas aulas, uma vez ou outra.

Para que os diretores façam isso, eles precisam, entre si, viver processo semelhante: pensar o trabalho da direção, ao longo do ano e dos anos letivos, como serviço àquela obra coletiva, crítica e solidária que se realiza na Escola.

Nós supervisores temos poder de reunir os diretores, de ensinar trabalhos e estudos em pequenos grupos, debates de questões relevantes no grande grupo de diretores. Temos trânsito para ajudar, preparar, realizar e avaliar esses encontros de professores nas escolas, sempre que necessário.

Precisamos, entre nós, partilhar também os mesmos princípios, transformando a organização do trabalho da equipe em nível de Delegacia, a serviço desse agir dialogado, cooperativo, criador dos trabalhadores do ensino na Escola Pública.

O nosso plano anual de trabalho não pode “olhar para cima e despejar-nos de baixo”. Tudo o que vier dos níveis hierarquicamente superiores, poderemos integrar, criticamente, numa proposta de trabalho em andamento, quer no conjunto das escolas da Delegacia, quer em parte delas.

Se temos claro um ramo, um horizonte, um compromisso de trabalho, não nos perderemos com exigências advindas de órgãos centrais, pedindo ou enviando informações etc. Ao contrário, provavelmente atenderemos melhor ainda e saberemos, se for o caso, dizer não, justificadamente.

No âmbito interno da própria Delegacia, as “coisas” também precisariam ser reordenadas, como, por exemplo, a participação ativa da equipe, na elaboração e desenvolvimento das reuniões com o delegado; a realização de sessões de estudos entre supervisores; a atribuição de áreas de atuação apenas para buscar informações, orientações e passá-las à equipe, devendo cada supervisor atuar junto às escolas de seu setor, no todo, favorecendo a unidade. Ou, ainda, organizar, através de duplas ou pequenos grupos de trabalho, material de consulta coletiva, para procedimentos burocráticos necessários, no sentido de desenvolvê-los bem, com um mínimo de tempo gasto. Estes são meros exemplos. A vivência crítica e criativa da proposta indicar-nos-á os caminhos que deveremos abrir, as ferreamentas que deveremos burlar no processo.

É importante, importante mesmo, que não nos esqueçamos de que esse esforço de transformação faz parte de um amplo movimento de democratização, em todo o planeta, já há muito tempo, e que depende de luta/participação simultâneas e interdependentes em vários âmbitos e níveis da vida social e pessoal. Diversas instituições da sociedade civil têm funções educativas e, participando de algumas delas ao mesmo tempo, cada um de nós vai realizando a “intersecção” da comunicação e da colaboração com estas instituições ou agências educativas: Sindicato, Igreja, Partido Político, Associação de Bairro etc. Fazer História... fazer-se a si mesmo, com a ajuda uns dos outros: na casa, na praça, no Sindicato, na Escola e na Delegacia de Ensino, também através da organização do trabalho.

**MURICI, IZABELA LANNA; CHAVES NEUZA. GESTÃO PARA RESULTADOS NA EDUCAÇÃO. 2. ED. SÃO PAULO: FALCONI, 2016;**

“Gestão para Resultados na Educação”, de Izabela Lanna Murici e Neuza Chaves, publicado em sua segunda edição pela Falconi em 2016, é uma obra relevante para o campo da administração educacional. O livro se concentra na importância da gestão orientada para resultados no setor educacional, abordando estratégias e práticas para melhorar a eficiência e a eficácia das instituições de ensino.

Murici e Chaves, ambas com experiência significativa em gestão educacional, compartilham insights valiosos sobre como os princípios da gestão podem ser aplicados para melhorar o desempenho das escolas e outros estabelecimentos educacionais. O livro destaca que, enquanto a educação tem suas peculiaridades, muitas das técnicas e abordagens de gestão utilizadas no setor corporativo podem ser adaptadas para atender às necessidades específicas do setor educacional.

Um aspecto central do livro é a ênfase na definição de metas claras e mensuráveis como um meio de impulsionar melhorias na educação. Os autores argumentam que a definição de objetivos específicos, acompanhada de um acompanhamento rigoroso do progresso, é crucial para identificar áreas que necessitam de melhorias e para implementar estratégias eficazes de mudança.

Além de focar em metas, “Gestão para Resultados na Educação” também aborda a importância de uma cultura organizacional forte e alinhada com os valores e objetivos da instituição educacional. Murici e Chaves discutem como uma cultura positiva e orientada para resultados pode motivar professores e funcionários, melhorar a satisfação e o engajamento e, conseqüentemente, elevar os padrões de ensino e aprendizagem.

Outro tema importante do livro é a utilização de dados e evidências para embasar decisões de gestão. Os autores destacam como a análise de dados pode fornecer insights sobre o desempenho dos alunos, a eficácia dos métodos de ensino e o funcionamento geral da instituição. Essa abordagem baseada em dados permite que os gestores educacionais tomem decisões informadas e orientadas para melhorar continuamente a qualidade da educação.

O livro também oferece orientações práticas sobre como implementar mudanças e inovações nas instituições educacionais. Murici e Chaves fornecem conselhos sobre como gerenciar a resistência à mudança, como envolver diferentes stakeholders no processo de mudança e como garantir que as inovações sejam sustentáveis a longo prazo.

O horário escolar, que fixa o número de horas por semana e que varia em razão das disciplinas constantes na grade curricular, estipula também o número de aulas por professor. Tal como afirma Enguita: As matérias tornam-se equivalentes porque ocupam o mesmo número de horas por semana, e são vistas como tendo menor prestígio se ocupam menos tempo que as demais.

A organização do tempo do conhecimento escolar é marcada pela segmentação do dia letivo, e o currículo é, conseqüentemente, organizado em períodos fixos de tempo para disciplinas supostamente separadas. O controle hierárquico utiliza o tempo que muitas vezes é desperdiçado e controlado pela administração e pelo professor.

Em resumo, quanto mais compartimentado for o tempo, mais hierarquizadas e ritualizadas serão as relações sociais, reduzindo, também, as possibilidades de se institucionalizar o currículo integração que conduz a um ensino em extensão.

Enguita, ao discutir a questão de como a escola contribui para a inculcação da precisão temporal nas atividades escolares, assim se expressa: A sucessão de períodos muito breves, sempre de menos de uma hora, dedicados a matérias muito diferentes entre si, sem necessidade de seqüência lógica entre elas, sem atender à melhor ou à pior adequação de seu conteúdo a períodos mais longos ou mais curtos e sem prestar nenhuma atenção à cadência do interesse e do trabalho dos estudantes; em suma, a organização habitual do horário escolar ensina ao estudante que o importante não é a qualidade precisa de seu trabalho, a que o dedica, mas sua duração.

A escola é o primeiro cenário em que a criança e o jovem presenciam, aceitam e sofrem a redução de seu trabalho a trabalho abstrato. Para alterar a qualidade do trabalho pedagógico torna-se necessário que a escola reformule seu tempo, estabelecendo períodos de estudo e reflexão de equipes de educadores, fortalecendo a escola como instância de educação continuada.

É preciso tempo para que os educadores aprofundem seu conhecimento sobre os alunos e sobre o que estão aprendendo. É preciso tempo para acompanhar e avaliar o projeto político-pedagógico em ação. É preciso tempo para os estudantes se organizarem e criarem seus espaços para além da sala de aula.

#### **O processo de decisão**

Na organização formal de nossa escola, o fluxo das tarefas, das ações e principalmente das decisões é orientado por procedimentos formalizados, prevalecendo as relações hierárquicas de mando e submissão, de poder autoritário e centralizador. Uma estrutura administrativa da escola, adequada à realização de objetivos educacionais, de acordo com os interesses da população, deve prever mecanismos que estimulem a participação de todos no processo de decisão.

Isto requer uma revisão das atribuições específicas e gerais, bem como da distribuição do poder e da descentralização do processo de decisão. Para que isso seja possível há necessidade de se instalarem mecanismos institucionais visando à participação política de todos os envolvidos com o processo educativo da escola.

Paro sugere a instalação de processos eletivos de escolha de dirigentes, colegiados com representação de alunos, pais, associação de pais e professores, grêmios estudantis, processos coletivos de avaliação continuada dos serviços escolares etc.

#### **As relações de trabalho**

É importante reiterar que, quando se busca uma nova organização do trabalho pedagógico, está se considerando que as relações de trabalho, no interior da escola, deverão estar calcadas nas atitudes de solidariedade, de reciprocidade e de participação coletiva, em contraposição à organização regida pelos princípios da divisão do trabalho, da fragmentação e do controle hierárquico. É nesse movimento que se verifica o confronto de interesses no interior da escola.

Por isso, todo esforço de se gestar uma nova organização deve levar em conta as condições concretas presentes na escola. Há uma correlação de forças e é nesse embate que se originam os conflitos, as tensões, as rupturas, propiciando a construção de novas formas de relações de trabalho, com espaços abertos à reflexão coletiva que favoreçam o diálogo, a comunicação horizontal entre os diferentes segmentos envolvidos com o processo educativo, a descentralização do poder.

A esse respeito, Machado assume a seguinte posição: O processo de luta é visto como uma forma de contrapor-se à dominação, o que pode contribuir para a articulação de práticas emancipatórias. A partir disso, novas relações de poder poderão ser construídas na dinâmica interna da sala de aula e da escola.

#### **A avaliação**

Acompanhar as atividades e avaliá-las levam-nos à reflexão, com base em dados concretos sobre como a escola organiza-se para colocar em ação seu projeto político-pedagógico. A avaliação do projeto político-pedagógico, numa visão crítica, parte da necessidade de se conhecer a realidade escolar, busca explicar e compreender criticamente as causas da existência de problemas, bem como suas relações, suas mudanças e se esforça para propor ações alternativas (criação coletiva).

Esse caráter criador é conferido pela autocrítica. Avaliadores, que conjugam as ideias de uma visão global, analisam o projeto político-pedagógico, não como algo estanque, desvinculado dos aspectos políticos e sociais. Não rejeitam as contradições e os conflitos.

A avaliação tem um compromisso mais amplo do que a mera eficiência e eficácia das propostas conservadoras. Portanto, acompanhar e avaliar o projeto político-pedagógico é avaliar os resultados da própria organização do trabalho pedagógico.

Considerando a avaliação dessa forma, é possível salientar dois pontos importantes. Primeiro, a avaliação é um ato dinâmico que qualifica e oferece subsídios ao projeto político-pedagógico. Segundo, ela imprime uma direção às ações dos educadores e dos educandos.

O processo de avaliação envolve três momentos: a descrição e a problematização da realidade escolar, a compreensão crítica da realidade descrita e problematizada é a proposição de alternativas de ação, momento de criação coletiva.

A avaliação, do ponto de vista crítico, não pode ser instrumento de exclusão dos alunos provenientes das classes trabalhadoras. Portanto, deve ser democrática, deve favorecer o desenvolvimento da capacidade do aluno de apropriar-se de conhecimentos científicos, sociais e tecnológicos produzidos historicamente e deve ser resultante de um processo coletivo de avaliação diagnóstica.