



GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

PROCESSO SELETIVO

003. PROVA OBJETIVA

PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA II (ARTE)

- ♦ VOCÊ RECEBEU SUA FOLHA DE RESPOSTAS E ESTE CADERNO CONTENDO **80** QUESTÕES OBJETIVAS.
- ♦ CONFIRA SEU NOME E NÚMERO DE INSCRIÇÃO IMPRESSOS NA CAPA DESTA CADERNO.
- ♦ LEIA CUIDADOSAMENTE AS QUESTÕES E ESCOLHA A RESPOSTA QUE VOCÊ CONSIDERA CORRETA.
- ♦ RESPONDA A TODAS AS QUESTÕES.
- ♦ MARQUE, NA FOLHA INTERMEDIÁRIA DE RESPOSTAS, LOCALIZADA NO VERSO DESTA PÁGINA, A LETRA CORRESPONDENTE À ALTERNATIVA QUE VOCÊ ESCOLHEU.
- ♦ TRANSCREVA PARA A FOLHA DE RESPOSTAS, COM CANETA DE TINTA AZUL OU PRETA, TODAS AS RESPOSTAS ANOTADAS NA FOLHA INTERMEDIÁRIA DE RESPOSTAS.
- ♦ A DURAÇÃO DA PROVA É DE **4** HORAS.
- ♦ A SAÍDA DO CANDIDATO DA SALA SERÁ PERMITIDA APÓS TRANSCORRIDA A METADE DO TEMPO DE DURAÇÃO DA PROVA.
- ♦ AO SAIR, VOCÊ ENTREGARÁ AO FISCAL A FOLHA DE RESPOSTAS E ESTE CADERNO, PODENDO DESTACAR ESTA CAPA PARA FUTURA CONFERÊNCIA COM O GABARITO A SER DIVULGADO.

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



GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

FOLHA INTERMEDIÁRIA DE RESPOSTAS

QUESTÃO	RESPOSTA
01	A B C D E
02	A B C D E
03	A B C D E
04	A B C D E
05	A B C D E

QUESTÃO	RESPOSTA
21	A B C D E
22	A B C D E
23	A B C D E
24	A B C D E
25	A B C D E

QUESTÃO	RESPOSTA
41	A B C D E
42	A B C D E
43	A B C D E
44	A B C D E
45	A B C D E

QUESTÃO	RESPOSTA
61	A B C D E
62	A B C D E
63	A B C D E
64	A B C D E
65	A B C D E

06	A B C D E
07	A B C D E
08	A B C D E
09	A B C D E
10	A B C D E

26	A B C D E
27	A B C D E
28	A B C D E
29	A B C D E
30	A B C D E

46	A B C D E
47	A B C D E
48	A B C D E
49	A B C D E
50	A B C D E

66	A B C D E
67	A B C D E
68	A B C D E
69	A B C D E
70	A B C D E

11	A B C D E
12	A B C D E
13	A B C D E
14	A B C D E
15	A B C D E

31	A B C D E
32	A B C D E
33	A B C D E
34	A B C D E
35	A B C D E

51	A B C D E
52	A B C D E
53	A B C D E
54	A B C D E
55	A B C D E

71	A B C D E
72	A B C D E
73	A B C D E
74	A B C D E
75	A B C D E

16	A B C D E
17	A B C D E
18	A B C D E
19	A B C D E
20	A B C D E

36	A B C D E
37	A B C D E
38	A B C D E
39	A B C D E
40	A B C D E

56	A B C D E
57	A B C D E
58	A B C D E
59	A B C D E
60	A B C D E

76	A B C D E
77	A B C D E
78	A B C D E
79	A B C D E
80	A B C D E

FORMAÇÃO BÁSICA

01. O livro *Educação: um Tesouro a Descobrir*, coordenado por Jacques Delors (1998), aborda de forma bastante didática os quatro pilares de uma educação para o século XXI.

Assinale a afirmativa a seguir que está de acordo com as ideias tratadas nessa obra.

- (A) A educação tem por missão, por um lado, transmitir informações sobre a diversidade da espécie humana e, por outro, levar as pessoas a se conscientizarem tanto das diferenças quanto da independência existentes entre todos os seres vivos do planeta e entre os fenômenos que os envolvem.
- (B) A educação deve transmitir, de forma maciça e eficaz, os conteúdos destinados a se tornarem as bases das competências do futuro, pois sua mais importante finalidade consiste em fornecer, de todas as formas presumíveis, os conteúdos consagrados ao longo da história da Humanidade.
- (C) Embora seja uma constante as pessoas mais idosas apresentarem limitações no uso de seus conhecimentos e habilidades, e seu aprendizado ser prejudicado pela falta de curiosidade, a educação para o século XXI tem que contemplar a aprendizagem ao longo de toda a vida.
- (D) O relatório da comissão da UNESCO faz menção explícita à modalidade de ensino que deve ser desenvolvida para alcançar os objetivos traçados para a educação do século XXI; enfatiza, também, a qualidade e a quantidade de oferta que deve ser mundialmente garantida.
- (E) A educação voltada ao aprender a conhecer combina uma cultura geral ampla com a possibilidade de dominar em profundidade um pequeno conjunto de conteúdos e supõe o aprender a aprender, que inclui memória, atenção e pensamento, permitindo o raciocínio lógico e as elaborações teóricas.

02. Hargreaves (2004), citando Schumpeter, afirma que “assim como outros tipos de capitalismo, a economia do conhecimento é uma força de destruição criativa, estimulando o crescimento e a prosperidade, ao mesmo tempo em que sua busca incansável de lucro e de interesse próprio desgasta e fragmenta a ordem social.” Argumenta que, sendo assim, é necessário fazer com que as nossas escolas

- (A) estimulem, junto com outras instituições públicas, além da criatividade e da inventividade, a compaixão, a comunidade e a identidade cosmopolita, em favor da sociedade do conhecimento que também inclui o bem comum.
- (B) promovam processos competitivos entre os professores, ofereçam incentivos materiais e financeiros a eles, selecionando os mais criativos e inventivos que possam desenvolver essas mesmas habilidades nos alunos.
- (C) invistam recursos materiais e esforços didático-pedagógicos, a fim de que os professores e, por decorrência, os alunos desenvolvam o domínio de habilidades com os recursos tecnológicos para a busca de informação e produção de conhecimento.
- (D) passem por reformas padronizadoras do currículo, com controles internos e externos de desempenho como forma de garantir que todos os alunos aprendam os mínimos necessários para viverem e trabalharem no contexto atual.
- (E) recebam atenção diferenciada: para as escolas de sucesso, autonomia para ensinar; para as escolas que apresentam fracassos, programas intensivos de treinamento de professores focados nos pontos de estrangulamento (alfabetização e aritmética).

03. A LDBEN 9394/96, em seu Artigo 1.º, § 2.º, estabelece que “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”. Por sua vez, a equipe que elaborou a Proposta Curricular do Estado de São Paulo estabeleceu princípios norteadores para essa elaboração, levando em conta, para pensar o conteúdo e o sentido da escola, a complexidade da ambiência cultural, das dimensões sociais, econômicas e políticas, a presença maciça de produtos científicos e tecnológicos e a multiplicidade de linguagens e códigos no cotidiano.

Dentre os princípios estabelecidos para a elaboração da Proposta Curricular do Estado de São Paulo, os que apresentam uma relação mais direta com o conteúdo desse parágrafo da LDBEN são:

- (A) “a escola que aprende” e “a articulação das competências para aprender”.
- (B) “o currículo como espaço de cultura” e “a contextualização no mundo do trabalho”.
- (C) “a escola que aprende” e “as competências como eixo de aprendizagem”.
- (D) “o currículo como espaço de cultura” e “a prioridade da competência de leitura e de escrita”.
- (E) “a articulação das competências para aprender” e “a contextualização no mundo do trabalho”.

04. Em relação à competência do trabalho docente, Rios (2005) afirma que ela se revela na ação e que as qualidades que a compõem “apresentam-se como um conjunto de requisitos que não fazem parte, em sua totalidade, do desempenho de cada indivíduo, mas *podem fazer* e sua possibilidade é verificada na própria realidade.” Pondera que a competência não é algo que se adquire de uma vez por todas e nem isoladamente, o que nos leva, ao discuti-la, a relacioná-la com

- (A) sua dimensão técnico-pedagógica e com sua dimensão política, favorecedoras das relações sociais entre os indivíduos.
- (B) os concursos para seleção de profissionais do ensino e com a comunicação entre professores nos horários de trabalho pedagógico coletivo.
- (C) a formação continuada dos educadores e com o diálogo entre eles sobre o trabalho educativo que compartilham na escola.
- (D) a qualidade cada vez mais discutível das licenciaturas e com o diálogo na gestão escolar ainda escasso, a despeito de muito discurso.
- (E) a realidade de adversidade e de baixos salários em que vivem os professores e com a ação dos sindicatos que tentam uni-los para dar força às suas reivindicações.

05. Libâneo (2003) assinala que “a ideia de ter as escolas como referência para a formulação e gestão das políticas educacionais não é nova, mas adquire importância crescente no planejamento das reformas educacionais exigidas pelas recentes transformações do mundo contemporâneo.” O autor afirma que há, “pelo menos, duas maneiras de ver a gestão educacional centrada na escola”: a neoliberal e a sociocrítica.

Assinale a alternativa que faz a correspondência correta entre cada uma dessas perspectivas e o significado que assume, em cada uma delas, a decisão de “pôr a escola no centro das políticas”.

- I. Na perspectiva neoliberal, a decisão de “pôr a escola no centro das políticas” significa:
- II. Na perspectiva sociocrítica, a decisão de “pôr a escola no centro das políticas” significa:

- 1 – dar liberdade aos profissionais da escola para aplicarem os recursos financeiros a ela destinados e para adotarem métodos de ensino, sem restrições.
- 2 – liberar o Estado de boa parte de suas responsabilidades, deixando às comunidades e às escolas a iniciativa de planejar, organizar e avaliar os serviços educacionais.
- 3 – valorizar as ações concretas dos profissionais na escola, decorrentes de sua participação em razão de interesse público, sem, com isso, desobrigar o Estado de suas responsabilidades.
- 4 – promover a avaliação e a crítica dos serviços educacionais da escola pela sociedade, como base para políticas que visem sua melhoria para o progresso da economia.

- (A) I – 1 e II – 3.
- (B) I – 1 e II – 4.
- (C) I – 2 e II – 3.
- (D) I – 2 e II – 4.
- (E) I – 3 e II – 1.

06. A Proposta Curricular do Estado de São Paulo (2008) traz a afirmação de que, para constituir uma escola à altura dos tempos atuais, dentre outras ações, “os gestores, como agentes formadores, devem aplicar com os professores tudo aquilo que recomendam a eles que apliquem com seus alunos”.

A esse respeito, Lerner (2002) refere-se a uma estratégia de formação em que o formador coloca os professores em situação de aprendizes, por exemplo, para uma atividade de produção de textos de determinado gênero; mas também organiza o grupo com observadores das intervenções didáticas e, no momento de reflexão sobre o ocorrido, trabalha com eles os conteúdos referentes ao processo de aprendizagem que vivenciaram como alunos e, igualmente, aqueles que dizem respeito à ação hipotetizada do docente.

A autora denomina essa estratégia formadora “situações de

- (A) treinamento complexo”.
- (B) aprender e ensinar”.
- (C) brincar de aluno”.
- (D) dupla conceitualização”.
- (E) dupla formação”.

07. Na obra *Saberes docentes e formação profissional*, Maurice Tardif (2008), pesquisador e professor universitário no Canadá, expõe sua visão a respeito dos saberes que alicerçam o trabalho e a formação dos professores das escolas de ensino fundamental e de ensino médio. São muitos os pontos de convergência encontrados entre o pensamento de Tardif e as ideias externadas na *Proposta Curricular do Estado de São Paulo para o Ensino Fundamental Ciclo II e Ensino Médio*: documento de apresentação (São Paulo: SE, 2008).

Das alternativas a seguir, assinale a que incorpora tanto as convicções de Tardif quanto o espírito da *Proposta Curricular* supracitada.

- (A) O saber docente diz respeito a processos mentais, cujo suporte se esgota na atividade cognitiva dos indivíduos.
- (B) Docência e pesquisa são tarefas especializadas e independentes: cabe aos docentes ensinar e aos cientistas pesquisar.
- (C) Para se promover aprendizagens que sejam relevantes para os alunos, é preciso romper com a ideia de que existe relação entre cultura e conhecimento escolar.
- (D) Dentre as razões para se optar por uma educação centrada no ensino, encontram-se a democratização da escola e a formação de cidadãos críticos.
- (E) Os professores devem ter clareza de que uma parcela relevante do saber docente se dá com o trabalho efetivo, isto é, com a práxis.

08. Contreras (2002), em sua obra *A autonomia de professores*, analisa esse tema vinculado ao do profissionalismo no ensino, buscando avançar na compreensão das questões que eles encerram.

Para o autor, a autonomia docente:

- I. deve ser entendida como um processo dinâmico e de construção permanente, no qual se conjugam, equilibram-se e fazem sentido múltiplos elementos, a partir dos quais ela pode ser explicitada e descrita;
- II. tem sua construção influenciada pelas condições pessoais do professor e pelas condições estruturais e políticas nas quais interagem a escola e a sociedade;
- III. decorre de um atributo pessoal encontrado no professor, o que o autoriza, enquanto profissional técnico, a tomar decisões competentes que terão como suporte a aceitação e o reconhecimento públicos;
- IV. pressupõe que ninguém pode nem deve interferir nas deliberações de um professor em sua classe, porque há uma definição legal de que essa competência é exclusiva dele, não cabendo a intervenção de terceiros.

Assinale a alternativa que reúne as melhores descrições para expressar o pensamento do autor a respeito da autonomia do professor.

- (A) I, apenas.
- (B) I e II, apenas.
- (C) II e III, apenas.
- (D) II e IV, apenas.
- (E) II, III e IV, apenas.

09. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) foi iniciado em 1990 e seus resultados

- (A) constituem um valioso subsídio para orientar a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do Ensino Fundamental e da reforma curricular do Ensino Médio, pois possibilitam localizar as principais deficiências na aprendizagem dos alunos das séries examinadas.
- (B) se restringem a contribuir para a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do Ensino Fundamental e para as iniciativas de eliminação do caráter enciclopédico dos currículos, o qual tem afetado negativamente a aprendizagem dos alunos avaliados.
- (C) permitem comparar o que os parâmetros curriculares oficiais propõem e aquilo que está sendo efetivamente realizado em sala de aula, contudo têm sido ineficientes para identificar as áreas e os conteúdos nos quais os alunos revelam deficiências de aprendizagem.
- (D) possibilitam extrair informações sobre o desempenho da educação básica em todo o país, mas sem aferir a proficiência dos alunos examinados quanto às suas competências e habilidades nas disciplinas avaliadas por meio desse sistema nacional.
- (E) têm um potencial importante para o estudo das séries avaliadas tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio, embora sejam considerados pelo MEC e por outros órgãos de pesquisa como um recurso de valor questionável por decorrerem de uma avaliação externa.

10. Atualmente, os órgãos públicos têm manifestado preocupação com a avaliação educacional, um exemplo é a avaliação da Educação Básica do Estado de São Paulo (Saresp). De acordo com o texto *Matrizes de referência para a avaliação Saresp*: documento básico (São Paulo: SEE, 2009), o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo utiliza procedimentos metodológicos formais e científicos cada vez mais aprimorados para coletar e sistematizar dados e produzir informações sobre o desempenho dos alunos das escolas paulistas.

Em relação a esse sistema de avaliação, pode-se afirmar que:

- I. em 2007, muitas mudanças foram introduzidas no Saresp, de maneira a torná-lo mais adequado tecnicamente às características de um sistema de avaliação em larga escala e apto a acompanhar a evolução da qualidade do sistema estadual de ensino ao longo dos anos;
- II. é facultativo ao aluno fazer a prova do Saresp, mas é muito desejável que participe porque essa avaliação revela como anda a educação no Estado de São Paulo e quais áreas deverão receber uma atenção maior por parte do governo;
- III. os pais dos alunos da rede pública de ensino que quiserem que seus filhos participem da prova do Saresp devem procurar a secretaria da escola ou a diretoria de ensino de sua região para inscrevê-los;
- IV. em 2009, pela primeira vez, o Governo do Estado de São Paulo assumiu as despesas decorrentes da aplicação da avaliação das redes municipais de ensino que manifestaram interesse em participar do Saresp.

Assinale a alternativa que contém apenas as afirmativas corretas.

- (A) I e II.
- (B) I, II e IV.
- (C) I, III e IV.
- (D) II e III.
- (E) III e IV.

11. A bibliografia constante da Resolução SE n.º 13, de 3.3.2011, que dá suporte ao presente concurso, indicou a leitura de uma reportagem do *site Educar para Crescer*, intitulada *Por dentro do Ideb: o que é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica?*. De acordo com essa reportagem, pode-se afirmar que
- (A) o índice do Ideb é inadequado como parâmetro para estados e municípios orientarem a melhoria do ensino em suas redes escolares.
 - (B) o que as escolas bem avaliadas têm de especial é o privilegiado nível socioeconômico dos seus alunos.
 - (C) mesmo sabendo que a maior parte das escolas brasileiras faz exigência de leitura, essa prática pouco interfere no desempenho dos alunos quanto ao Ideb.
 - (D) a porcentagem de professores com curso superior completo é irrelevante para o bom desempenho da escola no Ideb.
 - (E) uma análise das instituições campeãs do *ranking* mostra como, com medidas simples, é possível se obter a melhoria do ensino.
12. Os professores de todas as disciplinas do currículo escolar dependem da mediação de sistemas simbólicos, principalmente da mediação do sistema da língua/linguagem, para desenvolver o trabalho didático-pedagógico junto a seus alunos. Por outro lado, ao ensinar essa ou aquela disciplina, esses professores também estão ensinando a língua materna, o que pode ser feito de forma significativa, relacionando vida e conhecimento, fazendo leitura de mundo enquanto se leem e se escrevem textos. Por essa razão, a Proposta Curricular do Estado de São Paulo, coerente com estudos contemporâneos, como o de Lerner (2002), estabelece prioridade para
- (A) a competência da leitura e da escrita com fundamento na centralidade da linguagem no desenvolvimento da criança e do adolescente.
 - (B) as aulas de Português, Matemática e Arte, com intuito de melhorar a aprendizagem em todas as demais disciplinas do currículo.
 - (C) o ensino de línguas, acrescentando mais dois idiomas estrangeiros modernos, ao longo da Educação Básica, com seriação paralela.
 - (D) a competência de comunicação dos professores da Educação Básica, a ser aferida nos próximos processos seletivos.
 - (E) as práticas de leitura e escrita, no trabalho didático-pedagógico, do segundo ao nono ano do Ensino Fundamental, utilizando metade ou mais da carga horária diária.
13. Zabala, em Coll (2006), argumenta que, no processo de planejamento, as decisões relativas à seleção dos diferentes tipos de conteúdos que farão parte de determinada unidade didática, bem como as decisões relacionadas às situações de aprendizagem, às atividades e tarefas a serem propostas para trabalhar esses conteúdos, e ainda as decisões relativas à organização e distribuição do tempo e do espaço para desenvolvê-las, aos materiais didáticos mais adequados, levando em conta as características dos agrupamentos de alunos, todas elas são guiadas ou orientam-se
- (A) por roteiros ou planilhas para registro dos planos de ensino, elaborados pelos gestores da escola em que os professores trabalham.
 - (B) pelas instruções dos coordenadores pedagógicos ou, na ausência deles, dos diretores de escola, ajudados, quando possível, pelos monitores da oficina pedagógica.
 - (C) pelos objetivos do trabalho educativo que está sendo planejado, nos quais se baseia a articulação desses elementos todos, de modo a buscar atingi-los.
 - (D) pelos conceitos e princípios de cada disciplina do currículo, sistematizados no livro-texto adotado pela escola, referência, também, para avaliação e promoção dos alunos.
 - (E) pelos recursos didáticos de que a escola dispõe, pois de nada adianta planejar um trabalho sem levar em conta as ferramentas às quais se terá acesso para executá-lo.

14. No artigo *A estabilidade do currículo disciplinar*: o caso das ciências, Alice Casimiro Lopes e Elizabeth Macedo (2002) problematizam a integração curricular, examinando a disciplina a que fazem referência.

Nesse trabalho, as autoras argumentam que

- (A) a integração curricular em ciências se dá pela via da interdisciplinaridade e do projeto, devendo-se ter o cuidado de assegurar a individualidade das disciplinas, pois esta fica ameaçada quando se usam aquelas vias de integração.
- (B) mesmo em currículos transversais, cuja matriz de conhecimento é não disciplinar, a força dos processos de administração curricular acaba gerando a organização de disciplinas para controle das atividades docentes e/ou discentes.
- (C) a disciplina escolar se identifica com a disciplina científica, portanto o professor em ciências deve atuar como um pesquisador ou cientista que explora e aplica saberes de diferentes áreas do conhecimento.
- (D) a força do controle e dos processos de administração curricular fica inibida quando se trata da área de ciências, porque esta exige um tratamento interdisciplinar a partir das diversas disciplinas que a integram.
- (E) a integração curricular por meio da abordagem interdisciplinar dos conteúdos escolares, tanto no Ensino Fundamental quanto no Médio, só pode efetivar-se nos limites de um mesmo campo de conhecimento.

15. Leia atentamente as diversas formas de conceber a avaliação da aprendizagem, que constam a seguir.

- 1 – Avaliação classificatória.
- 2 – Avaliação vinculada ao projeto político-pedagógico.
- 3 – Avaliação mediadora.
- 4 – Avaliação seletiva e excludente.
- 5 – Avaliação envolvendo a melhoria da situação avaliada.
- 6 – Avaliação que se limita à observação e à interpretação da situação avaliada.
- 7 – Avaliação com o objetivo de verificação do desempenho do aluno e de registro de dados desse desempenho.
- 8 – Avaliação a serviço da aprendizagem do aluno, da sua formação e da busca de cidadania.
- 9 – Avaliação visando à promoção moral e intelectual dos alunos.
- 10 – Avaliação facilitada para promover automaticamente o aluno.

Assinale a alternativa que reúne apenas os itens que apresentam formas de conceber a avaliação coerentes com o pensamento de Hoffmann (2001), com o de Vasconcellos (2008) e com as concepções e orientações relativas à Progressão Continuada, nos termos da Deliberação CEE n.º 9/97 e da Indicação CEE n.º 8/97.

- (A) 1; 3; 6; 7 e 9.
- (B) 1; 4; 6; 7 e 9.
- (C) 2; 3; 5; 8 e 9.
- (D) 2; 3; 5; 8 e 10.
- (E) 2; 5; 7; 8 e 10.

16. Para PERRENOUD (2000), a capacidade de organizar e dirigir situações de aprendizagem constitui uma das competências para ensinar e mobilizar competências específicas, dentre as quais, de acordo com o autor, encontra-se a competência para

- (A) construir e planejar dispositivos e sequências didáticas, nas quais cada situação é uma etapa em progressão, o que mobiliza o aluno para compreender e ter êxito ou as duas realizações.
- (B) construir e planejar sequências didáticas, nas quais o professor induz a construção do conhecimento pelo aluno, por meio de uma trajetória coletiva, e como especialista propõe a solução do problema e transmite o saber.
- (C) trabalhar a partir dos erros do aluno e dos obstáculos à sua aprendizagem, aplicando os conhecimentos de didática e psicologia cognitiva, interessando-se por tais erros e corrigindo-os um a um para sua superação.
- (D) trabalhar partindo das representações do aluno, dialogando com ele, respeitando suas concepções sem questioná-las, para preservá-las e, dessa forma, aproximar esse aluno do conhecimento científico.
- (E) trabalhar no sentido de romper certas concepções do aluno, eliminando-as e demonstrando-lhe que, como professor, é capaz de oferecer-lhe conhecimento científico em substituição às suas ideias de senso comum.

17. Luís tem onze anos e frequenta o sexto ano do Ensino Fundamental numa escola estadual. Ele apresenta muita dificuldade na leitura e na escrita, o que o leva a ter um baixo rendimento em todas as disciplinas, embora seja uma criança desejante de aprender. Nessas circunstâncias, e levando-se em conta o que dispõe o Artigo 13 da atual LDBEN, o professor PEB II, de Português, que vem desenvolvendo, com os devidos registros, um processo de recuperação contínua, levou o caso de Luís para ser discutido pelo Conselho de Classe, o qual julgou adequado encaminhá-lo à recuperação paralela.

Das alternativas que seguem, escolha a que corresponde às orientações contidas no documento *Caderno do Gestor* (2009) vol. 1, e que serviram de suporte para o encaminhamento do caso de Luís.

- (A) Os casos de alunos que, durante a aula, não querem ou não se empenham em resolver as atividades propostas para sua aprendizagem precisam ser atendidos por meio da recuperação paralela em substituição à recuperação contínua.
- (B) A recuperação paralela, desenvolvida fora do horário regular de aulas, exige a interrupção da recuperação contínua, a fim de evitar a sobrecarga do aluno com a duplicidade de formas suplementares de atendimento.
- (C) O encaminhamento do aluno para a recuperação paralela deve ser feito no início do semestre letivo e precedido de uma avaliação diagnóstica, com indicação do que o aluno deve aprender, mantendo-se esse atendimento por um semestre, no mínimo.
- (D) A recuperação contínua, inserida no trabalho de sala de aula e constituída de intervenções baseadas na avaliação sistemática do desempenho do aluno, deve articular-se à paralela quando necessária para que o aluno acompanhe o ritmo de sua turma.
- (E) O encaminhamento do aluno para a recuperação paralela provém de decisão do Conselho de Classe/Série e ocorre quando o aluno demonstra não ter condições para acompanhar o ritmo da classe ou manifesta um comportamento inadequado em aula.

18. Os professores do 8.º ano (antiga 7.ª série) de uma escola de Ensino Fundamental reuniram-se numa atividade de HTPC (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo) para discutir suas concepções (divergências e consensos) a respeito do Conselho de Classe/Série, pois vinham encontrando dificuldades no encaminhamento e aproveitamento pedagógico e educacional das reuniões desse colegiado, com vistas à oferta de um ensino de qualidade a todos os alunos. Suas principais divergências e/ou consensos perpassavam os objetivos e a composição desse Conselho.

Para os professores

- I. Júlio e Madalena, o Conselho de Classe/Série será constituído por todos os professores da mesma classe ou série e contará com a participação de um aluno e um pai de aluno por classe, devendo reunir-se ordinariamente uma vez por bimestre ou quando convocado pelo diretor da escola;
- II. Hilda e Gregório, o Conselho de Classe/Série é o colegiado responsável pelo acompanhamento do processo ensino-aprendizagem e seu objetivo supera o simples julgamento de alunos com problemas de aprendizagem;
- III. Lígia, Helena e Akira, aquele que preside a reunião do Conselho precisa esclarecer que antes de julgar os alunos, os conselheiros devem avaliar o que a escola faz ou deixa de fazer para atender com qualidade a população e como compensará os que forem prejudicados;
- IV. Luana, Eneida e Venâncio, cada conselheiro deve munir-se de informações detalhadas sobre todos os alunos da classe para que, em reunião, possa tomar decisões coerentes sobre eles, sem precisar acatar ideias de colegas a respeito desses alunos, da escola e de seu trabalho em sala de aula.

Assinale a alternativa cujos itens expressam os entendimentos dos professores em concordância com o documento *Gestão do currículo na escola: Caderno do gestor* (2009) vol.1.

- (A) I e II, apenas.
- (B) I, II e III, apenas.
- (C) II e III, apenas.
- (D) II, III e IV, apenas.
- (E) I, II, III e IV.

19. Chrispino (2007), no texto *Gestão do conflito escolar*: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação, afirma que o conflito faz parte de nossa vida pessoal e está presente em instituições, interferindo na dinâmica de seu funcionamento, o que ocorre também com a escola, para a qual recomenda

- (A) instigá-lo, pois o conflito é fonte de conhecimento e de avanço nas soluções organizacionais e, desde que mediado pelo professor, educa crianças e jovens para a convivência tolerante de modo duradouro e extensivo a outros contextos.
- (B) enfrentá-lo com firmeza, exercendo uma liderança institucional que toma o partido do conflitante, o qual está com a razão em termos dos objetivos da escola, o que desencoraja futuros conflitos e incentiva o comportamento desejado para os alunos.
- (C) inibi-lo antes que gere violência, pois deve ser visto como uma anomalia do controle social e, portanto, como algo ruim, que educadores das novas gerações devem combater, contribuindo para a construção de uma sociedade da paz.
- (D) enfrentá-lo com habilidade investigativa, identificando as lideranças negativas que incitam ao conflito e devem ser cortadas, bem como as lideranças positivas que, treinadas pelos educadores, podem exercer a mediação para extinção do conflito.
- (E) enfrentá-lo com habilidade, exercendo uma mediação que melhore as relações entre os alunos, o que pode oportunizar o bom desenvolvimento das aulas e permitir a vivência da tolerância, como patrimônio que se manifestará em outros momentos da vida.

20. Beaudoin e Taylor (2006) defendem que o *bullying* é mais do que um simples fenômeno: é uma cultura na escola. Entretanto, não devemos aceitá-lo como algo natural e inevitável entre os estudantes, é preciso investir esforços para proporcionar mudanças significativas nas relações de convívio tanto escolar quanto social.

Com esse entendimento, é correto afirmar que o *bullying*

- (A) ocorre sempre da mesma maneira, pois ele independe de um filtro cultural daquilo que é aceitável numa situação específica.
- (B) é um fenômeno em que agressores e vítimas sempre pertencem a um mesmo estrato social.
- (C) é um fenômeno típico de adolescentes e nunca ocorre em idades precoces como as das crianças da educação infantil.
- (D) tende a desaparecer quando se constrói um clima de atenção e de vínculo entre as pessoas.
- (E) é uma forma de intimidação indireta que inclui as “gozações”, mas nunca chega a empregar a força física.

FORMAÇÃO ESPECÍFICA

21. Fayga Ostrower (2004) estabelece como cinco os “vocábulos” que constituem a linguagem visual, portanto, seus elementos expressivos. Para a autora, com esses elementos, ainda que nem sempre reunidos em um mesmo trabalho, formulam-se todas as obras de arte. São eles:
- (A) linha, superfície, volume, luz e cor.
 - (B) estrutura, ritmo, espaço, direção e sentido.
 - (C) movimento, dimensão, intervalo, módulo e espaço.
 - (D) superfície, dimensão, espaço, expressão e movimento.
 - (E) superfície, volume, extensão, vibração e cor.
22. Ao compor uma imagem, o artista desdobra os vários elementos visuais e dispõe de duas modalidades básicas para fazê-lo, relacionando as formas por meio de
- (A) semelhanças e ritmos.
 - (B) semelhanças e contrastes.
 - (C) superfícies e volumes.
 - (D) superfícies abertas e superfícies fechadas.
 - (E) superfícies e linhas.
23. Uma forma específica de organização do espaço que se caracteriza pela presença simultânea de duas dimensões – altura e largura – é denominada
- (A) imagem.
 - (B) simetria.
 - (C) eixo.
 - (D) superfície.
 - (E) assimetria.
24. A definição de *proporção* é:
- (A) um grupo de sequências que obedecem a variações formais.
 - (B) a justa relação das partes entre si e de cada parte com o todo.
 - (C) a tensão espacial que regula a extensão da imagem.
 - (D) o exercício intelectual de dar ordem às formas expressivas.
 - (E) a articulação de tensões espaciais.
25. O *estilo* é decorrência
- (A) da personalidade emocional de cada artista.
 - (B) do inconsciente coletivo de cada geração.
 - (C) das normas estabelecidas pelos artistas geniais.
 - (D) das atitudes básicas valorativas da vida em cada época.
 - (E) de normas técnicas estabelecidas cientificamente.
26. Lançado em 1916 sem prender-se às questões da arte ou da estilística, o movimento tinha objetivo imediato de protesto contra a Primeira Guerra Mundial e uma cultura que se dizia civilizada. As obras subvertiam as formas tradicionais, visavam chocar a racionalidade e o bom gosto e eram apresentadas a partir da noção de antiarte. Trata-se do movimento denominado
- (A) Cubismo.
 - (B) Expressionismo.
 - (C) Dadá.
 - (D) Futurismo.
 - (E) Surrealismo.
27. A ação da leitura da obra de arte envolve, necessariamente, as áreas da Crítica e da Estética. Realizada tanto diante da obra, em museus ou exposições, quanto em sala de aula, seu principal objetivo é
- (A) verificar erros e acertos do artista na elaboração da obra.
 - (B) verificar as intenções do artista no momento de constituição da obra.
 - (C) proporcionar ao aluno o contato com obras internacionais.
 - (D) descobrir e despertar a capacidade crítica dos alunos.
 - (E) conferir o conhecimento prévio que os alunos têm das obras.
28. As visitas às exposições temáticas, de arte e/ou históricas, são ações recorrentes em um programa de ensino de Artes Visuais. Do ponto de vista educacional, visitar exposições
- (A) proporciona verniz cultural necessário ao aluno.
 - (B) dinamiza o cotidiano escolar, confraternizando diferentes grupos.
 - (C) valoriza as exposições como espaços de aprendizagem.
 - (D) colabora para que os alunos possam se preparar melhor para o vestibular.
 - (E) ensina o aluno a se comportar adequadamente em ambientes que não os da escola.

29. No deslocamento pela cidade, “entramos em contato com diferentes roupas, cartazes, cortes de cabelo, modelos de carros, pichações e diferentes estilos arquitetônicos” (*Patrimônio, expressões e produções*). Quando ligamos a TV, somos bombardeados por mais imagens. Esse excesso de informações

- (A) está fora do campo de conteúdos de Artes Visuais.
- (B) não é parte da cultura, portanto não deveria ser tratado na escola.
- (C) é facilmente decodificado e interpretado pelo aluno.
- (D) pode nos levar a uma padronização do olhar.
- (E) é pouco importante do ponto de vista educacional.

30. Segundo Salles (2007), “se o conteúdo determina a forma, esta, por sua vez, representa o conteúdo. O conteúdo manifesta-se através da forma, pois a forma é aquilo que constitui o conteúdo. Peirce (1977) diz que é errado afirmar que uma boa linguagem é simplesmente importante para um bom pensamento, pois ela é a própria essência deste”. Assim sendo, ao elaborar rascunhos, esboços e ensaios, o aluno

- (A) desperdiça tempo, realizando aproximações que não se relacionam com o trabalho final.
- (B) dá concretude ao processo de materialização da obra, formalizando o conteúdo.
- (C) está documentando seu processo para que possa repetir os procedimentos corretos em outros trabalhos.
- (D) está realizando outro trabalho que não o final, já que a intenção é outra.
- (E) realiza trabalhos menores, já que não emprega a técnica de forma precisa.

31. Em uma atividade de sala de aula de Artes Visuais na qual os alunos desenham a fachada da escola, recomenda-se que o objetivo trabalhado seja

- (A) chamar a atenção da comunidade para o fato de que a prática artística ajuda a escola a se manter limpa e conservada.
- (B) preparar os alunos para que, caso tenham interesse no campo artístico, voltem-se para a profissão de arquitetos.
- (C) levar ao entendimento de que um lugar pode comunicar, por meio de sua construção, seu conteúdo.
- (D) aprimorar o desenho técnico, necessário ao desenho arquitetônico.
- (E) realizar uma atividade ao ar livre para descontrair o ambiente disciplinado da sala de aula.

32. A imagem a seguir é uma reprodução de uma água-forte de Rembrandt, *Cristo Curando os Enfermos*, produzida em 1649.



O elemento visual que predomina na composição dessa imagem é

- (A) a luz, a representação do fenômeno natural luz.
- (B) o volume, planos relacionados em diagonal, superposições, profundidade e o cheio/vazio.
- (C) a luz, contraste formal entre o claro e o escuro.
- (D) o volume, matéria física com sua densidade.
- (E) a cor, contexto colorístico.

33. Desde os anos 1990, Ana Mae Barbosa (2007) sistematizou no Brasil uma concepção de construção de conhecimentos em Arte denominada Proposta Triangular do Ensino da Arte: “nela, postula-se que a construção do conhecimento em Arte acontece quando há a intersecção da experimentação com a codificação e com a informação”.

A composição de um programa de ensino de Arte, nessa abordagem, deve ser elaborada a partir das três ações básicas que executamos quando nos relacionamos com a Arte:

- (A) ler história da Arte; ler obras de Arte; contextualizar.
- (B) ler obras de Arte; fazer Arte; contextualizar.
- (C) fazer Arte; criticar; historicizar.
- (D) fazer Arte; ler crítica de Arte; contextualizar.
- (E) ler obras de Arte; estetizar; contextualizar.

34. Trabalhar com a *multiculturalidade* no ensino da Arte supõe

- (A) ampliar o conceito de Arte para o de experiência estética.
- (B) reduzir conteúdos da disciplina, focando nos aspectos históricos da arte.
- (C) evitar o estudo da produção artística popular e artesanal.
- (D) isentar o estudo do universo cultural do qual a escola faz parte.
- (E) evitar questões relativas à desigualdade social e à discriminação.

35. A utilização da internet em um programa de ensino de Artes Visuais é
- (A) desaconselhável por ser uma experiência do âmbito do entretenimento e consumo.
 - (B) aconselhável por possibilitar o aprimoramento de qualidades comunicativas via redes sociais.
 - (C) desaconselhável porque as imagens apresentadas não são obras originais, mas reproduções.
 - (D) aconselhável por ser uma ferramenta de trabalho que vai fundamentar o aluno para o futuro profissional.
 - (E) aconselhável pela capacidade de democratização de imagens e de textos hiperlinks.
36. A formação de um repertório acerca dos discursos visuais necessários para a leitura da obra e o desenvolvimento crítico do aluno exige do professor um conhecimento aprofundado sobre
- (A) técnicas nas linguagens das artes plásticas.
 - (B) diferentes concepções de ensino da Arte.
 - (C) Estética e Filosofia da Arte.
 - (D) fundamentos da Semiótica.
 - (E) História da Arte.
37. Desde o final da década de 1990, é reconhecido e utilizado para designar a criação artística vinculada às diferentes mídias e novas tecnologias o termo
- (A) Arte digitalizada.
 - (B) Arte computadorizada.
 - (C) Arte cibernética.
 - (D) Arte interativa.
 - (E) Artemídia.
38. Um programa de ensino de Artes, no qual a moda é articulada com o conteúdo em Artes Visuais, leva em conta o entendimento do ensino de Arte localizado no campo disciplinar
- (A) da Cultura Visual.
 - (B) das Artes Plásticas.
 - (C) das Artes Aplicadas.
 - (D) dos Estudos Sociais.
 - (E) da Crítica Genética.
39. O primeiro livro de grande repercussão nos anos 1970, no qual se propõe a crítica como centro de uma educação artística a ser desenvolvida no ato de ver, foi
- (A) *Becoming human through art*, de Edmund Feldman.
 - (B) *Devolvendo arte à arte-educação*, de Vincent Lanier.
 - (C) *Compreender a arte*, de Michael Parsons.
 - (D) *Teaching through art*, de Robert Saunders.
 - (E) *The school art style: a functional analysis*, de Arthur Efland.
40. A disseminação do interesse da leitura da obra de arte no âmbito escolar e nos museus de arte no Brasil deu-se, sobretudo, pela publicação do livro
- (A) *Teoria e Prática da Educação Artística*, de Ana Mae Barbosa.
 - (B) *A criança e sua arte*, de Viktor Lowenfeld.
 - (C) *A Imagem no Ensino da Arte*, de Ana Mae Barbosa.
 - (D) *Para gostar de aprender Arte: sala de aula e formação de professores*, de Rosa Iavelberg.
 - (E) *Parâmetros Curriculares Nacionais*.
41. A linguagem musical estrutura-se a partir dos parâmetros simples do som. São eles:
- (A) intensidade, dinâmica, timbre e andamento.
 - (B) altura, duração, timbre e intensidade.
 - (C) densidade, ritmo, textura e duração.
 - (D) andamento, textura, dinâmica e ritmo.
 - (E) duração, altura, densidade e dinâmica.
42. Uma das razões para a música fazer parte dos conteúdos curriculares reside no fato de que a vivência musical
- (A) proporciona ao aluno momentos de descontração e relaxamento.
 - (B) propicia o autoconhecimento e evita o bulimento.
 - (C) permite que a agressividade seja extravasada de forma controlada.
 - (D) apresenta ao aluno diferentes contextos socioculturais.
 - (E) torna o ambiente escolar mais amigável e afasta a violência.

43. Dentro de uma concepção pedagógica que considera as questões multiculturais, um trabalho com a música de outros povos e de etnias diferentes objetiva
- (A) a abertura de perspectivas profissionais, capacitando os alunos para o mercado globalizado.
 - (B) a ampliação dos horizontes dos alunos, despertando-lhes o respeito às diversas formas de pensamento e de cultura.
 - (C) a diversificação das atividades, tornando a aula de música interessante e dinâmica.
 - (D) a vivência do conceito de etnocentrismo cultural, preparando os alunos para os desafios da contemporaneidade.
 - (E) o desenvolvimento de habilidades linguísticas, propiciando aos alunos o contato com diferentes sonoridades e estruturas gramaticais.
44. Dentre as inúmeras contribuições trazidas pelos afrodescendentes à música brasileira, considera-se como principal o desenvolvimento do aspecto
- (A) formal.
 - (B) melódico.
 - (C) tímbrico.
 - (D) rítmico.
 - (E) prosódico.
45. De origem afrodescendente, podem ser consideradas atividades interdisciplinares, pois seus elementos referentes à música e à dança são tratados com igual valor:
- (A) Capoeira e Maracatu.
 - (B) Pastoril e Catira.
 - (C) Toré e Reisado.
 - (D) Marujada e Ciranda.
 - (E) Fandango e Congada.
46. As famílias de instrumentos mais utilizados pelas nações indígenas brasileiras são:
- (A) cordas dedilhadas e cordas friccionadas.
 - (B) percussão e cordas dedilhadas.
 - (C) percussão e sopros.
 - (D) sopros e cordas friccionadas.
 - (E) cordas friccionadas e percussão.
47. São gêneros musicais brasileiros derivados da tradição portuguesa:
- (A) fado, moda de viola e samba de roda.
 - (B) lundu, maxixe e modinha.
 - (C) quadrilha, xote e lundu.
 - (D) maxixe, seresta e tarantela.
 - (E) modinha, moda de viola e rodas infantis.
48. A prática de cantar em nossa língua materna tem a vantagem de permitir a experiência tanto da compreensão do texto quanto de sua conexão com os elementos musicais. Explicitando essa conexão em termos técnicos, vogais e consoantes relacionam-se, respectivamente, com
- (A) alturas e articulações.
 - (B) agógicas e durações.
 - (C) ritmos e alturas.
 - (D) timbres e agógicas.
 - (E) articulações e ritmos.
49. A harmonia tonal baseou seu discurso na relação entre tensão e repouso. A estas duas vivências, correspondem, respectivamente, as funções de
- (A) subdominante e dominante.
 - (B) tônica e mediante.
 - (C) dominante e tônica.
 - (D) sensível e subdominante.
 - (E) mediante e sensível.
50. O *ostinato*, importante elemento a ser usado como recurso para atividades vocais e/ou instrumentais em conjunto, é
- (A) uma nota sustentada em torno da qual se movimentam outras partes e/ou vozes em uma polifonia.
 - (B) um bloco sonoro que resulta da emissão simultânea de graus conjuntos sobrepostos.
 - (C) uma técnica que regula os intervalos de forma a gerar derivações, diminuições e transposições.
 - (D) um processo modulatório que prevê o uso do acorde pivô e do ciclo de quintas.
 - (E) uma figuração composta por motivos melódicos, rítmicos e/ou harmônicos que se repetem.

51. Polimetria, polirritmia e construções rítmicas assimétricas são características de algumas poéticas musicais do século XX. Um dos compositores responsáveis pela inauguração dessas vivências na música ocidental foi
- (A) Sergei Rachmaninoff.
 - (B) Igor Stravinsky.
 - (C) Karlheinz Stockhausen.
 - (D) Pierre Schaeffer.
 - (E) György Ligeti.
52. As ideias do educador musical John Paynter podem ser bastante úteis para a realidade brasileira. Assinale a alternativa que traz uma de suas ideias que mais se aproxima de uma postura educacional contemporânea, que concebe a música como criação.
- (A) Antes de ser notação musical, a música é som e o aluno deve ser incentivado a explorar esse universo e a expressar-se sonoramente.
 - (B) O dom da criação musical é atingido por meio da disciplina interna e o estudante deve ser estimulado a dedicar-se a ela com afinco.
 - (C) A criação musical depende do domínio das normas de estruturação formal e, por isso, o aluno deve desenvolver seu pensamento analítico.
 - (D) A imaginação musical está associada ao domínio técnico-instrumental e possibilita a superação das dificuldades do iniciante.
 - (E) O desenvolvimento da capacidade criativa do aluno está baseado no conhecimento de um repertório de peças historicamente exemplares.
53. O cânone, tal como o *Frère Jacques*, por exemplo, é um tipo de estruturação musical muito conveniente e prática para cantar com alunos iniciantes. Isso se deve ao fato de que esse cânone é
- (A) uma canção infantil em cuja matriz está presente a hierarquia tonal e a quadratura de compasso.
 - (B) um refrão que se relaciona, por meio da alternância, com outros versos e retorna sempre variado.
 - (C) uma improvisação ornamentada sobre uma melodia simples, com um acompanhamento harmônico.
 - (D) uma melodia que segue outra em estrita imitação, porém defasada no tempo.
 - (E) um arranjo com motivos de fácil assimilação, baseado em melodias folclóricas e populares.
54. Quando se fala em contraponto, em *organum* e em diálogo de linhas melódicas, refere-se à(ao)
- (A) textura.
 - (B) forma.
 - (C) estilo.
 - (D) métrica.
 - (E) orquestração.
55. Uma das práticas recomendadas na educação musical contemporânea é a improvisação. Dentre os gêneros musicais que tradicionalmente têm desenvolvido a improvisação com vivacidade, está o
- (A) *gospel*.
 - (B) musical.
 - (C) *jazz*.
 - (D) samba-enredo.
 - (E) *pop*.
56. Os efeitos da poluição sonora produzida pela contemporaneidade exigem uma mudança de atitude em relação à percepção auditiva. A consciência crítica sobre o ambiente acústico e a preocupação com a ecologia sonora podem ser desenvolvidas em sala de aula se o professor oferecer atividades nas quais os sons não devam ser apenas ouvidos, mas também analisados e julgados. Essas ideias caracterizam a postura pedagógica de
- (A) Edgar Willems.
 - (B) Keith Swanwick.
 - (C) Murray Schafer.
 - (D) Zoltán Kodály.
 - (E) Carl Orff.

57. A obra de John Cage trouxe vários procedimentos e conceitos que ampliaram a sensibilidade musical ocidental. Dentre eles, os mais conhecidos são
- a estruturação dodecafônica e o pensamento aleatório.
 - o recurso da probabilidade na estrutura composicional e o atonalismo.
 - a exploração de ruídos vocais e o desenvolvimento da eletroacústica.
 - o conceito de *continuum* espaço-temporal e a micropolionia.
 - o uso do silêncio como vivência estética e o piano preparado.
58. Para Kandinsky, “a forma é a expressão exterior do conteúdo interior” e, de acordo com Pareyson, “o conteúdo nasce como tal no próprio ato em que nasce a forma, e a forma não é mais que a expressão acabada do conteúdo”.
- Assinale a alternativa que apresenta termos que transpõem esse conceito para a linguagem musical.
- Afinação, unidade de tempo e armadura de clave.
 - Rondó, minueto e sonata clássica.
 - Ritardando*, adágio e fórmula de compasso.
 - Baixo contínuo, uníssono e ópera.
 - Tonalidade, *ritornello* e trinado.
59. Relacione as colunas e assinale a alternativa que contém a ordem dos Algarismos, de cima para baixo, obtida na 2.^a coluna.
- | | |
|----------------|---------------------|
| (1) Zabumba | () Choro |
| (2) Rabeca | () Capoeira |
| (3) Berimbau | () Escola de samba |
| (4) Tamborim | () Forró |
| (5) Cavaquinho | () Fandango |
- 2, 4, 3, 1, 5.
 - 5, 1, 2, 4, 3.
 - 2, 3, 1, 5, 4.
 - 5, 3, 4, 1, 2.
 - 4, 2, 5, 3, 1.
60. As propostas contemporâneas de trabalhos vocais caracterizam-se
- pelo resgate da técnica de ornamentação do *bel canto*, com ênfase em trinados, notas repetidas e *glissandi*.
 - pela definição de uma técnica vocal que separa a voz de cabeça da voz de peito e elege o virtuosismo como alvo estético.
 - pela busca da potência e da agilidade vocais, com o uso intenso de vibrato, portamentos, sons onomatopaicos e saltos.
 - pela incorporação da tecnologia que amplifica as capacidades vocais e dispensa o cantor dos estudos técnicos tradicionais.
 - pela inclusão de efeitos como o sussurro, o grito, os ruídos, os estalos, os assobios e os sons da inspiração e da expiração.
61. Em uma atividade de jogo teatral denominada “solução de problemas”, professor e alunos podem ficar fáticos ou o jogo pode não funcionar. Uma alternativa de encaminhamento sugerida por Viola Spolin (2008), em *Jogos Teatrais na sala de aula*, é
- desistir do jogo e direcionar a atividade para a leitura de um texto teatral.
 - parar a atividade e propor uma ação em artes visuais ou música para descontrair.
 - interromper o jogo e fazer um ou mais exercícios de aquecimento relacionados.
 - diante da dificuldade desistir de trabalhar com jogos e voltar à proposta em outro momento.
 - interromper o jogo e assistir programas televisivos que podem problematizar situações similares.
62. Teatro e televisão são linguagens diferentes. Ambos possuem formas distintas de assistência e de produção artística. Em *Teatro: uma experiência criativa* (Projeto Cultura é Currículo), Joaquim Gama afirma que uma diferença fundamental é:
- a produção em teatro é mais inteligente que a na televisão.
 - a televisão apresenta uma produção mais inteligente.
 - o teatro privilegia a ilusão e a televisão, a realidade.
 - o teatro é o império da metáfora, praticamente ausente na televisão.
 - na televisão o trabalho de pesquisa é muito maior do que no teatro.

63. Muitas são as definições de teatro, bem diversas entre si. A cada época, a cada momento histórico, o teatro assume determinada tendência, e, na contemporaneidade, coexistem diversas formas diferentes de se manifestar e de fazer teatro. No período entre a Primeira e a Segunda Guerra Mundial, um autor alemão se caracterizou por considerar o teatro como estritamente didático com intenções de ensinamentos sociais, propondo o rompimento da distância entre espectador e atores. Seu nome e um de seus mais importantes textos, respectivamente, são:
- (A) Dario Fo; *Ópera dos três vinténs*.
 (B) Jerzy Grotowski; *Para um teatro pobre*.
 (C) Bertolt Brecht; *Mãe coragem e seus filhos*.
 (D) Viola Spolin; *O pequeno organon*.
 (E) Constantin Stanislavski; *A Construção da Personagem*.
64. Para assistir a uma peça teatral e considerá-la como atividade curricular, recomenda-se que o professor prepare o grupo de alunos
- (A) na entrada do teatro, organizando filas e dando indicações de comportamento.
 (B) no final do espetáculo, quando todos poderão compartilhar sua experiência.
 (C) durante o espetáculo, servindo como modelo de comportamento no ambiente do teatro.
 (D) antes da visita, predispondo-os para o trajeto e para o conhecimento da cidade até o edifício do teatro.
 (E) depois do espetáculo, já em sala de aula, aplicando questionários e provas.
65. Um tipo de jogo proposto por Viola Spolin (2008) é denominado “jogos de rádio”, no qual o foco consiste em
- (A) comunicar-se por meio de textos poéticos.
 (B) ler e ouvir ao mesmo tempo.
 (C) comunicar-se com um outro que não fala a mesma língua.
 (D) ver e ouvir.
 (E) mostrar *onde, quem e o que* apenas por meio de sons.
66. “O cenógrafo J.C. Serroni ilustra a experimentação artística em processos coletivos, na montagem de “Vereda da Salvação”, com direção de Antunes Filho.
- O texto de Jorge de Andrade pede um amontoado de casas. Antunes não queria isso. Preferia algo mais simbólico. Pensei num conjunto de árvores formando uma clareira. Fomos limpando a ideia até chegar perto de algo que parecia mais uma escultura do que uma cenografia. O problema foi determinar o número exato de árvores. De início eram mais de 300. Isso provocou um atravancamento impossível no palco. Finalmente chegamos às 230 que foram instaladas, dentro de um processo de tentativa e erro, montando o cenário, ensaiando, verificando o que havia de excesso, polindo.
- (...)
- Precisamos também definir onde era preciso haver troncos de madeira, para os atores escalarem, e onde era possível usar apenas tubos de PVC, que foram texturizados com tecido e jornal para se parecerem com árvores.”
- Segundo Salles (2007), o depoimento do cenógrafo mostra uma das perspectivas do processo criador, denominado Percurso de Experimentação. As outras perspectivas apontadas por Salles são:
- (A) Ação Transformadora, Movimento Tradutório, Processo de Conhecimento, Construção de Verdades Artísticas.
 (B) Artista, Matéria, Forma, Conteúdo.
 (C) Fragmento, Todo, Acabamento, Inacabamento.
 (D) Documentos de processo, Armazenamento, Processos, Projeto Poético.
 (E) Percurso, Verdades, Registros, Acabamento.
67. Para Koudela, *Projeto Cultura é Currículo*, dois são os métodos distintos de encaminhamento para a ida ao teatro, que podem ser combinados. O primeiro “aposta principalmente na mediação de informações (palestras introdutórias, documentos em forma de textos) e na troca verbal de opiniões (debates)”. Visa principalmente o conhecimento cognitivo e racional. O segundo, de acordo com a autora, “utiliza técnicas criativas e lúdicas na preparação para a visita ao teatro e leitura do espetáculo após a volta à escola, como jogos, desenhos e rodas de conversa, através das quais os alunos contam a sua experiência sensível”. Visa principalmente a compreensão associativa e emocional. São, respectivamente, os métodos
- (A) informativo e lúdico.
 (B) racional e sensível.
 (C) discursivo e apresentativo.
 (D) documental e criativo.
 (E) racional e lúdico.

68. Ao observar os processos criativos de Robert Wilson, Galizia, citado por SALLES (2007, p. 111), indica a utilização da câmera lenta como um de seus procedimentos mais marcantes e realiza a análise das consequências estéticas dessa opção. Ao mostrar imagens da vida cotidiana em câmera lenta, Wilson transforma seu aspecto usual em mágico, “parte da crença de que podemos observar melhor aquilo que temos condições de examinar minuciosamente e por um período prolongado”. Esse relato exemplifica a noção de “recurso criativo”, que se define como
- modos de expressão ou formas de ação que envolvem manipulação e transformação da matéria.
 - impossibilidade de se estabelecerem fronteiras nítidas entre fatos vividos e fatos lembrados.
 - processo de apreensão dos cânones da linguagem artística e sua reprodução.
 - possibilidade de aquisição de informação e de obtenção de conhecimento.
 - modo pelo qual o artista apreende e se apropria da realidade que o envolve.
69. A definição do termo “texto cênico” refere-se a
- grupo de frases que, reunidas, servem para expressar um enunciado.
 - conjunto de frases, organizado por diálogos, geralmente escrito por dramaturgos.
 - relação de todos os sistemas significantes usados na representação, cujo arranjo e interação formam a encenação.
 - estudo e leitura minuciosa do texto dramático antes de sua transposição para a cena.
 - contextualização histórica, social e política, cuja função é aprofundar as ideias do autor e do texto literário.
70. Na ação teatral na escola, é importante “ressaltar que a existência de uma plateia, desde o início do processo teatral do grupo, ajuda a compreender o público como cúmplice das reflexões e investigações teatrais, ao invés de tê-lo como uma ameaça crítica ao desempenho artístico dos atores” (Gama, em Cultura é Currículo). Para isso, propõe-se a troca de papéis entre os alunos, ora atuantes, ora plateia. Plateia que deixa de estar escondida atrás da “quarta parede”.
- A “quarta parede” era noção defendida pelo Teatro
- do Oprimido.
 - Épico.
 - Naturalista.
 - Jornal.
 - Fórum.
71. Planejar a ida de alunos a um espetáculo de dança tem como objetivo
- torná-lo parte da vida cultural do aluno e do processo habitual de fruição artística.
 - propiciar o contato do aluno com modelos de beleza estabelecidos e que devem ser respeitados.
 - mostrar a magia da arte e o quanto seus produtos e artistas são dotados de talento e dom.
 - estimular o aluno a tomar contato com a produção da alta cultura, de forma a que possa comparar com suas próprias produções e as dos colegas.
 - fornecer parâmetros rigorosos e rígidos que devem ser perseguidos em seus próprios treinamentos.
72. Valerie Preston-Dunlop e outros estudiosos da dança, citado por Lenira Rengel (Cultura é Currículo), indicam que quatro são as instâncias que se dão em conexão e que formam a dança:
- intérprete, técnica, palco e luzes.
 - intérprete, movimento, espaço e som.
 - intérprete, técnica, movimento e marcação rítmica.
 - bailarino, movimento, palco e plateia.
 - bailarino, música, plateia e iluminação.
73. O movimento corporal é caracterizado como toda forma de coordenação de partes do corpo, as ações corporais variadas, as formas espaciais desenhadas pelas ações, as relações no próprio corpo e entre os corpos, e os fatores de movimento, que são
- técnica, ritmo, espaço e respiração.
 - som, técnica, ritmo e interpretação.
 - fluência, espaço, peso e tempo.
 - fluência, técnica, ritmo e espaço.
 - música, espaço, tempo e criatividade.

74. Analise as afirmações a seguir, classificando-as em V (verdadeira) ou F (falsa).

Na Abordagem Triangular, como atividade da dimensão crítica em ensino de Dança, a leitura de jornais e revistas especializadas:

- () fornece acesso a informações relevantes sobre o contexto histórico, econômico e o papel desempenhado na sociedade sobre os integrantes de determinado grupo de dança;
- () expõe uma opinião que tem conhecimento e experiência na área;
- () questiona posturas pessoais sobre belo, grotesco e estética;
- () ensina a forma correta de analisar uma produção artística;
- () indica o gosto pessoal do crítico, que deve ser tomado como norteador da fruição estética.

- (A) V; V; V; F; F
- (B) V; V; V; V; F
- (C) F; V; V; V; F
- (D) F; V; V; F; F
- (E) F; F; V; V; V

75. Um espetáculo de dança pode utilizar o canto ou um texto verbal articulados com a linguagem do cinema, vídeo entre outros. Essa situação acontece porque

- (A) o público quer ver no espetáculo de dança a mesma dinâmica que verifica na televisão.
- (B) a hibridação de linguagens artísticas é uma característica da dança e da arte contemporânea.
- (C) a formação do professor de arte e do artista é polivalente e os capacita em todas as linguagens artísticas.
- (D) o público exige cada vez mais espetáculos grandiosos e para isso todas as linguagens são acionadas.
- (E) existe uma tendência minoritária de artistas que propõe a articulação entre várias linguagens.

76. Os personagens e os temas agora não traziam mais fadas, bailarinas etéreas, *willis* e bosques encantados. Os novos personagens causavam estranhamento por seus movimentos e posturas, figurinos cubistas e inovadores. (...) Essa dança trouxe muitas mudanças: pés descalços, movimentos do tronco de um modo mais flexível e técnicas executadas ao nível do solo, com os dançarinos deitando, sentando e se ajoelhando.

O trecho, retirado de Langendonck e Rengel, trata da dança

- (A) no Romantismo.
- (B) clássica.
- (C) contemporânea.
- (D) moderna.
- (E) folclórica.

77. A criação é um ato comunicativo. Salles (2007) aborda o aspecto comunicativo do ato criador sob o ponto de vista de suas relações culturais no tempo e no espaço, observando ainda essa questão na intimidade do processo em que são travados diálogos inter e intrapessoais. O autor cita o coreógrafo e bailarino Alwin Nikolais: “coreografar para outra pessoa é como entregar a alguém um punhado de areia. Muita coisa se perde. Mas a gente aprende a se contentar com uma porcentagem razoável”.

Este comentário expõe a

- (A) ênfase nos aspectos solitários do processo criador do intérprete da dança.
- (B) complexidade da interação entre indivíduos, característica dos processos coletivos, tais como a dança.
- (C) importância do contato do artista com a recepção crítica de sua obra.
- (D) interdependência artista-obra e a importância do público.
- (E) observação do ato criador resguardado de influências que podem descaracterizá-lo.

78. Segundo Salles (2007), o coreógrafo Luis Arrieta, para conseguir transmitir aos bailarinos sua concepção coreográfica de “A Sagração da Primavera”, produziu um texto escrito sobre mitos. Esse é um exemplo

- (A) da preponderância da linguagem escrita sobre as outras.
- (B) da dificuldade que o artista tem para transmitir suas ideias.
- (C) das limitações da linguagem da dança para transmitir ideias e emoções.
- (D) de que artistas não fazem seus registros, necessariamente, na linguagem na qual a obra se concretizará.
- (E) da necessidade de elaboração de registros escritos para futuros estudos de caráter crítico.

79. O deslocamento do centro da cena ou do palco, sem um ponto central ou sentido único ou predominantemente simétrico no espaço; o uso da improvisação como estratégia de criação e como dança propriamente dita no momento do espetáculo são características
- (A) da dança moderna.
 - (B) do balé clássico.
 - (C) da dança contemporânea.
 - (D) da dança étnica.
 - (E) da dança de salão.
80. Em dança, o espaço pode ser explorado em relação à proximidade com o corpo. Nesse aspecto pode ser classificado como:
- (A) pessoal/parcial/geral.
 - (B) alto/médio/baixo.
 - (C) pequeno/médio/grande.
 - (D) sentar/correr/levantar.
 - (E) socar/bater/dobrar.