



PREFEITURA MUNICIPAL DE SUZANO

ESTADO DE SÃO PAULO

CONCURSO PÚBLICO

009. PROVA OBJETIVA

PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA II (ARTES)

- ◆ Você recebeu sua folha de respostas e este caderno contendo 60 questões objetivas.
- ◆ Confira seu nome e número de inscrição impressos na capa deste caderno e na folha de respostas.
- ◆ Quando for permitido abrir o caderno, verifique se está completo ou se apresenta imperfeições. Caso haja algum problema, informe ao fiscal da sala.
- ◆ Leia cuidadosamente todas as questões e escolha a resposta que você considera correta.
- ◆ Marque, na folha de respostas, com caneta de tinta azul ou preta, a letra correspondente à alternativa que você escolheu.
- ◆ A duração da prova é de 3 horas e 30 minutos, já incluído o tempo para o preenchimento da folha de respostas.
- ◆ Só será permitida a saída definitiva da sala e do prédio após transcorridos 75% do tempo de duração da prova.
- ◆ Ao sair, você entregará ao fiscal a folha de respostas e este caderno, podendo levar apenas o rascunho de gabarito, localizado em sua carteira, para futura conferência.
- ◆ Até que você saia do prédio, todas as proibições e orientações continuam válidas.

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

Nome do candidato _____

Prédio _____

Sala _____

Carteira _____

Inscrição _____

CONHECIMENTOS GERAIS

LÍNGUA PORTUGUESA

Leia o texto para responder às questões de números **01** a **10**.

Os desastres da gestão da água em São Paulo e dos apagões elétricos no País não são obra de São Pedro ou de Deus, esse brasileiro – como chegaram a atribuir certas autoridades. Mas foram ambos agravados por cenário maior, também de catástrofe anunciada, só que em escala global. Há anos o IPCC, painel do clima da ONU, alerta para o risco de mudanças climáticas decorrentes do aquecimento global, pregando praticamente no deserto. Na semana passada, um relatório da Nasa, a agência espacial americana, confirmou: 2014 foi o ano mais quente, *desde que* essa medição começou a ser feita, em 1880. *Embora* os cientistas “céticos do clima” continuem sua cruzada para esfriar os ânimos do ambientalismo, essa é uma realidade cada vez mais difícil de negar.

“Se as emissões anuais de CO² continuarem a aumentar, podemos enfrentar uma mudança climática drástica, com cenários devastadores até o século 22”, crava um dos cientistas mais respeitados do mundo, Sir Martin John Rees, professor de cosmologia e astrofísica na Universidade de Cambridge. Em 2003 ele já dizia, com polidez britânica, que a humanidade tem 50% de chance de sobreviver ao século 21.

Em livro de 2012, Rees descreve o delicado estado de coisas neste nosso “mundo congestionado”, sob ameaça não só do crescimento populacional e da incessante demanda por recursos naturais, mas também da incapacidade humana de pensar a longo prazo problemas que exigem intervenção governamental e ação internacional. Para ele, só com muita sorte evitaremos retrocessos devastadores, por causa do aumento do estresse nos ecossistemas.

Rees afirma: “podemos ser tecnologicamente otimistas, mas a aridez da política e da sociologia – o abismo entre potencialidades e o que ocorre na realidade – indica pessimismo. Políticos pensam em eleitores, investidores esperam lucro a curto prazo. Fingimos ignorar o que ocorre neste exato momento em países longínquos. Minimizamos fortemente os problemas que deixaremos para as próximas gerações. A Nave Terra está vagando pelo espaço; seus passageiros estão ansiosos e divididos. O mecanismo de suporte de vida deles é vulnerável a rupturas e colapsos. Mesmo assim, há pouca observação no horizonte, pouca consciência dos riscos de longo prazo”.

(O Estado de S. Paulo, 25.01.2015. Adaptado)

01. A frase que resume os sentidos gerais do texto é:

- (A) Indiferente aos céticos do clima, a Terra está cada vez mais quente e a previsão é de desastres devastadores até o fim do século.
- (B) Os cientistas, os políticos e os investidores interessam-se em promover o debate sobre o clima.
- (C) A quantidade de CO² na atmosfera está em queda e isso provoca alterações favoráveis aos padrões climáticos do mundo.
- (D) A partir de modelos produzidos por computação avançada sabemos quanto a temperatura tem aumentado efetivamente.
- (E) Se houver preocupação com quem vai viver no século 22, valerá a pena fazer um investimento agora.

02. É correto afirmar que autoridades brasileiras

- (A) minimizam as crises ambientais, à medida que divulgam programas de conscientização da população quanto ao uso da água.
- (B) seguem as cartilhas elaboradas por especialistas do meio ambiente quanto ao uso de recursos hídricos e energéticos.
- (C) identificam os problemas ambientais e adotam postura coerente com o agravamento dos problemas ambientais.
- (D) monopolizam a opinião pública, alardeando na mídia o agravamento da crise hídrica e suas consequências.
- (E) anulam as causas reais dos problemas climáticos, transferindo-as para agentes imponderáveis.

03. De acordo com o contido nos 2º e 3º parágrafos, é correto afirmar que Rees

- (A) prevê um cenário de grandes catástrofes no futuro, mas se as pessoas seguirem as instruções dos governos, elas serão evitadas.
- (B) anuncia perspectivas otimistas para o próximo século, sobretudo se for confirmado o aumento das demandas por recursos naturais.
- (C) aponta a intenção dos governos em frear a degradação do planeta, decorrente do uso inconsciente dos recursos naturais.
- (D) considera possível reverter o processo de devastação, estabilizando os níveis de estresse dos ecossistemas.
- (E) enfatiza as condições frágeis de sobrevivência humana e a necessidade de os governos agirem internacionalmente.

04. O segmento frasal – Políticos, investidores e pessoas em geral ... – completa-se, corretamente, de acordo com o sentido e a pontuação, em:

- (A) voltam-se para os próprios problemas, e se esquecem de que todos sofrem, os mesmos impactos ambientais.
- (B) servem de exemplo para mostrar, o descaso de alguns setores diante da degradação do meio ambiente.
- (C) tendem a pensar a curto prazo mas preocupam-se, com as populações que moram em lugares longínquos.
- (D) assumem, levianamente, postura não apenas equivocada, mas também irresponsável perante o planeta.
- (E) pensam em si mesmos, antes de mais nada mas ficam, apreensivos com o futuro das próximas gerações.

05. Na expressão – pregando praticamente no deserto (1º parágrafo) –, observa-se tom

- (A) depreciativo, com inadequação ao contexto.
- (B) enfático, mas com incoerência de sentido.
- (C) irônico, com emprego de linguagem metafórica.
- (D) assertivo, com termos usados em sentido próprio.
- (E) provocativo, com emprego de palavras antitéticas.

06. Os adjetivos em destaque em – Há uma demanda *incesante* por recursos naturais. / O mecanismo de suporte de vida é *vulnerável* a rupturas – significam, no contexto, respectivamente,
- (A) uma demanda sofrível e um mecanismo imune ...
 - (B) uma demanda ininterrupta e um mecanismo suscetível ...
 - (C) uma demanda contínua e um mecanismo exposto ...
 - (D) uma demanda seletiva e um mecanismo voltado ...
 - (E) uma demanda incontrolável e um mecanismo propenso ...

07. As conjunções em destaque, no primeiro parágrafo, indicam, respectivamente, ideia de
- (A) tempo e concessão.
 - (B) condição e tempo.
 - (C) finalidade e concessão.
 - (D) causa e condição.
 - (E) tempo e conclusão.

08. As frases:

Os desastres da gestão da água não podem ser atribuídos ...

Os políticos, os investidores, ninguém ...

Se as emissões continuarem, ficaremos expostos ...

completam-se, correta e respectivamente, de acordo com a modalidade-padrão, com

- (A) a São Pedro. / se conscientiza dos problemas ambientais. / a cenários devastadores.
- (B) à São Pedro. / se conscientizam dos problemas ambientais. / em cenários devastadores.
- (C) à São Pedro. / se conscientiza dos problemas ambientais. / à cenários devastadores.
- (D) a São Pedro. / se conscientizam dos problemas ambientais. / à cenários devastadores.
- (E) à São Pedro. / se conscientiza dos problemas ambientais. / nos cenários devastadores.

09. A lacuna em – Na Nave Terra, _____ vagam passageiros ansiosos, políticos e investidores são insensíveis aos fatores ambientais.- deve ser preenchida com

- (A) de onde
- (B) na qual
- (C) os quais
- (D) da qual
- (E) a qual

Para responder à questão de número 10, observe a reprodução do quadro de Monet, pintor impressionista francês, que se notabilizou por retratar o encontro de pessoas com a natureza.



10. Pode-se afirmar que, contrariamente a Monet, o texto anterior mostra um cenário em que

- (A) o homem ainda poderá viver em harmonia com o ambiente natural.
- (B) a Terra reúne potencial suficiente de recursos para instilar otimismo.
- (C) as pessoas decidiram romper a ancestral conexão com a natureza.
- (D) os governantes poderão sucumbir à influência positiva da arte.
- (E) o empenho dos investidores na recuperação ambiental é promissor.

11. Os professores da rede pública de ensino de um dos municípios paulistas vêm debatendo temas que dizem respeito à relação entre a educação, a escola e a sociedade, relação essa que dá significado político ao projeto pedagógico de cada escola, trazendo à reflexão questões que tratam do desenvolvimento local e geral. No contexto brasileiro, profundamente desigual e marcado por um passado colonial, essas questões situam-se “num campo de conflitos de interesse de grupos e classes sociais” e apontam para “uma possibilidade aberta de construção de novas regras e práticas institucionais”. Como subsídio aos debates, os professores leram, recentemente, o texto de M. Victória Benevides (1991) sobre “cidadania ativa”, e o texto dos Cadernos do MEC/SEB (2004), sobre o “fortalecimento dos Conselhos Escolares”. A contribuição desses autores reforçou a de outros, extraída de textos lidos anteriormente, na medida em que todos eles valorizam a educação pública e consideram que a escolarização formal

- (A) tem aprofundado o fosso entre as elites dirigentes e a maioria da população, tornando cada vez mais difícil uma participação igualitária, embora tenha trazido maciça adesão ideológica à democracia política representativa, valorizando, sobretudo, as eleições.
- (B) amplia a consciência crítica da realidade, equipa o cidadão para dar conta do crescente volume de informações, para dominar conhecimentos e para compreender processos históricos, sendo capaz de neles intervir e, coletivamente, construir justiça e igualdade social.
- (C) é o único canal de esperança para a superação do autoritarismo e/ou para a correção das imperfeições da representação político-partidária porque forma profundamente as novas gerações em conhecimentos e valores, criando sólida base para tornar os políticos capazes e éticos.
- (D) seleciona, por meio das avaliações, os que têm condições de participar efetivamente da vida política e defender os interesses da maioria como seus legítimos representantes, nos órgãos que compõem o governo, em suas três esferas, daqueles que se destinam a funções subalternas.
- (E) pouco ajuda na transformação da cultura política historicamente formada, pois só trabalha a instrução, sem mobilizar os valores que comandam a vontade e impulsionam para liderar processos e/ou para participar, seja diretamente ou por representação político-partidária.

12. Betânia é PEB II de uma escola pública municipal de Ensino Fundamental. Ela leu em Veiga (1996) o artigo no qual Falkembach apresenta o planejamento participativo como ferramenta capaz de construção do projeto político-pedagógico da escola. Nesse processo de construção destacou a importância do diagnóstico participativo. Betânia entendeu corretamente o pensamento da autora ao afirmar que esse diagnóstico

- (A) esgota-se no momento do levantamento de dados. É aí que ele deve estar aberto à participação e levar às últimas consequências a oportunidade de vivência da democracia, criando condições para as decisões coletivas.
- (B) está impedido de lidar com problemas do trabalho docente e do cotidiano, devendo ater-se aos recursos e meios presentes na realidade empírica, pois assim estará investindo no potencial de transformação social dos atores da escola.
- (C) exige uma reflexão dos docentes em duplas, de modo que a troca de ideias entre os pares garanta o levantamento das condições de ensino e encontre soluções técnico-pedagógicas nos limites internos da escola.
- (D) requer que os problemas evidenciados no trabalho docente se organizem em núcleos problemáticos, os quais deem conta de revelar elementos de totalidade do social, podendo ser encontrados na esfera do cotidiano.
- (E) aborda questões psicopedagógicas relativas ao trabalho docente, sem reportar-se ao recorte social no qual ele está inserido, ao assegurar vínculo estreito com o projeto político-pedagógico da escola.

13. Gilda, PEB II, estuda a obra de Cortella (1998) ao preparar-se para um concurso de seleção do magistério paulista. Esse autor afirma que para examinar o sentido social do que o educador faz na escola é preciso que este tenha uma compreensão política da finalidade de seu trabalho pedagógico, reconhecendo qual concepção ele adota sobre a relação entre Sociedade e Escola. Para isso, o mesmo autor apresenta algumas concepções sobre essa relação e lhes dá nomes específicos.

Gilda demonstra compreender corretamente as concepções apresentadas pelo autor, quando reconhece que

- (A) conforme o pessimismo ingênuo, a Escola detém uma autonomia relativa nas suas interações com a Sociedade, pois de um lado é dominada por esta e de outro exerce uma intervenção ativa sobre a mesma e não é neutra em suas ações.
- (B) o otimismo ingênuo atribui à Escola uma missão salvadora que alavanca o progresso e o desenvolvimento, tendo uma autonomia relativa para extinguir a ignorância e a miséria que proliferam na Sociedade.
- (C) no otimismo crítico, o educador é alguém com um papel político-pedagógico e sua tarefa não é neutra, nem absolutamente circunscrita. Assim, a educação escolar e os educadores têm uma autonomia relativa quanto à Sociedade.
- (D) o protecionismo político desenvolve programas de merenda escolar, de assistência ao educando, ofertando material educativo, uniforme, além de ter outras ações como as de inovar a prática educativa escolar e a própria Sociedade.
- (E) para o pessimismo ingênuo, a Escola tem como função reproduzir a desigualdade social, sendo o educador o único a combater essa função e conseguir impedir que a Sociedade interfira nos destinos da educação.

14. Como pode a educação escolar contribuir para a consolidação das sociedades democráticas? De acordo com SILVA, in Tavares, C. e Silva, A.M.M. (Orgs.), 2010, essa consolidação implica oferecer às novas gerações uma educação básica na qual “as práticas de cidadania” sejam “vivenciadas no cotidiano, sem interrupções de tempo, espaço, lugar”. Para que essa perspectiva seja contemplada na elaboração das propostas pedagógicas das instituições de educação básica, o PNEDH, Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (Brasil, 2006) estabeleceu princípios norteadores, referendados pelo Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH (Brasil, 2010), com o objetivo de contribuir com os sistemas de ensino para aquela elaboração.

No que se refere à construção de bases curriculares, essas diretrizes estabelecidas apontam no sentido de que os direitos humanos

- (A) sejam incluídos nos conteúdos da programação de História, Arte e Educação Física, com assessoria de especialistas em Direito, durante a elaboração das respectivas propostas curriculares.
- (B) constituam conteúdos relevantes na formação continuada de profissionais da educação escolar de todas as disciplinas, com ênfase na aplicação do que aprenderam na formação inicial.
- (C) constituam o conteúdo de uma disciplina autônoma no currículo de todos os anos da educação infantil, do ensino fundamental e do médio, mesmo que com uma carga horária semanal pequena.
- (D) transversalizem as áreas básicas do currículo e sejam explicitados no conjunto dos componentes curriculares, sendo de fato trabalhados por meio das diferentes linguagens e formas de expressão.
- (E) sejam exemplarmente respeitados no contexto escolar e institucional, com ênfase nos direitos dos professores e de outros profissionais da educação escolar, os quais serão os divulgadores.

15. De acordo com Pontuschka (1993): “A adoção da ideia de tema gerador como procedimento básico, para a organização do fazer pedagógico de modo interdisciplinar, dá conta de uma necessidade específica do trabalho interdisciplinar que é a temática comum. Só que vai além, amarrando-se com outro aspecto político-pedagógico da proposta de trabalho: a relação estreita da prática pedagógica com a realidade social local em que está mergulhada a escola”. Tal processo educacional de escolha, revisão e busca de explicações sobre os problemas locais configura-se, também, como espaço de formação docente, uma vez que tal método pedagógico,
- (A) envolve o levantamento preliminar, necessário para a escolha do(s) tema(s), em um processo constante de retomada e realimentação do estudo da realidade local, aprofundando sua abordagem sob novos prismas e com complexidade crescente.
 - (B) estimula a participação dos alunos, comunidade e escola na definição dos temas geradores, evitando que opiniões contrárias das definidas pelo próprio grupo atrapalhem as atividades realizadas em sala de aula nas diversas disciplinas.
 - (C) requer discussões em pequenos grupos, com leitura de livros apropriados para o desenvolvimento do tema gerador, para que os alunos possam embasar cientificamente os dados coletados pela comunidade durante o levantamento preliminar.
 - (D) valoriza a cultura e as formas de conhecimento acumulados pelos grupos sociais locais, deixando em segundo plano o conhecimento acadêmico, o que resulta em uma melhora da prática pedagógica.
 - (E) parte da individualidade de cada professor, pois este traz dados de sua história pessoal e profissional para a definição dos temas, buscando passar seus saberes anteriores aos alunos para atuarem na realidade local.
16. Resende, in Veiga e Resende (orgs., 1998), aponta que a fragilidade da escola no trato com o multiculturalismo representa a própria fragilidade da relação entre educação e sociedade, pois a autora pondera que “as diferenças devem ser analisadas como produto da história, da ideologia e das relações de poder”. Ela cita Candau (1997) para defender que no currículo haja transparência e autenticidade cultural, visto que o encontro entre culturas demanda desestabilização, relativização e a própria contestação. Resende (1998) argumenta que se coloca aos educadores que optam por um projeto coletivizado, pela decisão democrática e pela articulação entre a realidade e o referencial estabelecido, o desafio de concretizar essas opções, sendo necessário, para isso, criar espaços para confronto entre o pensar e o agir, identificar diferenças, revisar e revisar princípios, teorias, categorias e conceitos de modo a
- (A) evitar rompimentos e promover harmonia.
 - (B) admitir rupturas e produzir superações.
 - (C) hierarquizar culturas mediante a ciência.
 - (D) combater as perplexidades com esclarecimentos.
 - (E) substituir o instituído pelo caos criativo.
17. Diante da situação alarmante pela qual vem passando o mundo em relação à intolerância religiosa, política e racial, os professores da EMEF Otaviano Peixoto dedicaram parte do tempo da semana de planejamento do ano letivo de 2015 para discutirem e projetarem uma melhor operacionalização da Lei nº 11.645/2008, que trata da inclusão obrigatória da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” no currículo oficial da rede de ensino. Para viabilizar essa tarefa, estudaram o texto de Munanga (2003), no qual encontraram a seguinte afirmação:
- (A) apesar de ainda hoje a sociedade brasileira carregar o saldo negativo de um racismo elaborado nos séculos XVIII e XIX, as práticas racistas persistem porque suas vítimas se alienam e não lutam por seus direitos.
 - (B) os conteúdos disciplinares em sala de aula são importantíssimos nos processos formativos e informativos, pois possuem o poder de modificar por si só as representações coletivas negativas que a sociedade brasileira tem do negro e do índio.
 - (C) mesmo depois da supressão das leis do *apartheid* na África do Sul, continua existindo em várias partes do mundo um racismo institucionalizado e explícito, como ocorre nos Estados Unidos, nos países da Europa ocidental e inclusive no Brasil.
 - (D) no Brasil, a comprovada existência de uma democracia racial colaborou com a efetivação de políticas de “ação afirmativa” que, graças à cultura mestiça (nacional), possibilitou a implantação do multiculturalismo no sistema educacional brasileiro.
 - (E) olhando a distribuição geográfica do Brasil e sua realidade etnográfica, percebe-se que não existe uma única cultura branca e uma única cultura negra e que regionalmente podemos distinguir diversas culturas no Brasil.
18. A partir da ótica dos Estudos Culturais, todo conhecimento, na medida em que se constitui num sistema de significação, é cultural e estreitamente vinculado com relações de poder. É nessa perspectiva que elementos culturais diversos, como filmes, livros de ficção, turismo, ciência, televisão, publicidade, medicina, artes visuais, música são considerados de fundamental importância. De acordo com Tomaz Tadeu Silva (1999), do ponto de vista pedagógico e cultural, tais elementos não são apenas peças de informação ou entretenimento, trata-se, nesses casos, de formas de conhecimento que
- (A) influenciarão o comportamento das pessoas de maneiras cruciais e até vitais.
 - (B) determinarão assuntos relevantes e o planejar das atividades dentro da escola.
 - (C) servirão de contraponto para o conhecimento formal ensinado nas aulas.
 - (D) tornarão as aulas mais atrativas e sedutoras para os alunos e professores.
 - (E) incentivarão crianças e adolescentes a estudarem assuntos atuais e relevantes.

19. Para conhecer o cotidiano escolar e entendê-lo de forma mais ampla, radical e profunda, os professores de uma escola pública leram e debateram diversos textos, entre os quais o de Alves e Oliveira in Lopes & Macedo (2005). Para essas autoras, conhecimentos anteriores, crenças e teorias sobre o mundo e sobre a educação podem interferir na prática pedagógica, contaminando o olhar sobre os múltiplos espaços/tempos cotidianos dentro e fora da escola. Por isso, para elas, para conhecer o cotidiano escolar é necessário

- (A) ouvir pais e alunos sobre suas percepções a respeito do dia a dia na escola.
- (B) fazer pesquisas baseadas em estudos realizados em outros países.
- (C) rever, criticamente, conceitos prévios a respeito da realidade escolar.
- (D) montar o currículo baseado nas necessidades básicas da região.
- (E) observar a comunidade local e reportar à coordenação da escola.

Considere a situação que se segue para responder as questões de números 20 e 21.

João Carlos, professor PEB II de uma escola pública municipal, leu nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1ª à 4ª séries, v. 1) que mesmo os alunos que conseguem completar o ensino fundamental acabam dispondo de menos conhecimento do que se objetiva para aqueles que concluem a escolaridade obrigatória. Como outros colegas, ele vem buscando melhorar seu trabalho educativo de modo a reverter essa situação.

20. Ao buscar a razão do baixo rendimento escolar dos estudantes brasileiros, João Carlos encontrou possível resposta na obra de Dowbor (2007). De acordo com esse autor, o estudante brasileiro aprende menos do que se espera para o Ensino Fundamental devido

- (A) à escola ter se esquecido de que o principal objetivo dessa etapa da educação básica consiste em desenvolver a cultura geral dos estudantes a partir dos autores clássicos, sobretudo dos filósofos gregos.
- (B) à escola estar demasiadamente preocupada com as novas tecnologias da informação, levando os alunos a “navegarem” entre as mais diversas e incertas opiniões disponibilizadas na internet.
- (C) aos educadores terem se acomodado à ideia de que ninguém mais pode aprender tudo o que a Humanidade produz e, por isso, optaram pela redução do nível de exigência da escola, ofertando escasso conteúdo acadêmico.
- (D) à falta de disciplina, de atenção, de paciência, de persistência e de capacidade de perseguir objetivos a longo prazo, comportamentos típicos dos estudantes da geração atual, resultado do descaso familiar.
- (E) à falta de vínculo entre os conteúdos escolares e sua realidade, pois os sujeitos dessa faixa etária interpretam o mundo a partir do espaço onde vivem, isto é, a partir de sua realidade concreta.

21. Lendo Bittencourt (2004), João Carlos encontrou mais um elemento que pode explicar o baixo rendimento dos estudantes brasileiros: trata-se da incoerência entre a concepção de disciplinas escolares aplicadas ao trabalho educativo e o entendimento atual de que a escola é lugar de produção de conhecimento. Concluiu, então, acertadamente, que para reverter os resultados insatisfatórios de aprendizagem, além de sua relação com as ciências de referência, as disciplinas escolares devem ser analisadas principalmente como

- (A) parte integrante da cultura escolar.
- (B) produto do conhecimento científico.
- (C) necessárias para as definições de objetivos.
- (D) transposição didática do saber erudito.
- (E) hierarquicamente iguais em relação à ciência.

22. A LDBEN nº 9.394/96 estabelece que a Escola tem como incumbência primordial a elaboração e execução de sua proposta pedagógica (art. 12, inciso I), o que constitui tarefa coletiva, a qual deve contar com a participação de todos os envolvidos (artigos 13, inciso I e 14 incisos I e II). Essa tarefa tem implicações para a autonomia escolar. Dessa perspectiva, de acordo com Azanha (2006),

- (A) é suficiente que o professor ensine bem sua disciplina, ainda que ignore o alcance social da escola para além dos conteúdos específicos.
- (B) é preciso realizar um tratamento padronizado em relação ao conjunto das escolas para combater sua desigualdade social e diversidade cultural.
- (C) a autonomia precisa estar vinculada aos princípios éticos da tarefa educativa o que assegura uma ação docente com responsabilidade ética.
- (D) o aperfeiçoamento docente é necessário devendo ser oferecido por especialistas que propõem modelos a serem reproduzidos pelos professores.
- (E) a melhoria da função e da formação docente precisa ser desenvolvida à semelhança da figura e do papel do preceptor no ensino.

23. O Conselho de Escola da EMEF Alberto Santiago reuniu-se a fim de estabelecer critérios para a montagem das turmas/classes daquela unidade de ensino. Durante os trabalhos, um dos pais sugeriu o abecedário para classificar os alunos: nas turmas A seriam colocados os que, no ano anterior, tiveram as melhores notas; nas B, os com desempenho mediano; nas C, aqueles com “dificuldades de aprendizagem”. Completando essa ideia, outro pai sugeriu salas apenas de meninos e salas exclusivamente de meninas. Essas sugestões geraram um acirrado debate entre os presentes, havendo quem aprovasse as duas propostas, quem fosse a favor de apenas uma e, ainda, quem desaprovasse ambas.

Sabendo que as alternativas a seguir exibem os principais argumentos apresentados pelos presentes na defesa de seus pontos de vista, assinale a que está corretamente fundamentada.

- (A) Júlia defendeu a formação de grupos homogêneos porque eles possibilitam que alunos com interesses semelhantes e com igual nível de aprendizagem atinjam ao mesmo tempo os objetivos visados; esse critério encontra apoio nas ideias de Piaget, para quem a educação é um processo imposto pela sociedade.
- (B) Paulo rejeitou a classificação dos alunos segundo o desempenho que tiveram no ano anterior alegando que, para Vygotsky, quem ajuda a criança a concretizar um desenvolvimento que ela ainda não atingiu sozinha é o mediador e, na escola, os principais mediadores são o professor e os colegas mais experientes.
- (C) Para Camilo, o critério de turmas homogêneas deve ser adotado, pois os fatores biológicos e sociais no desenvolvimento psicológico e a questão da cognição podem ser mais bem atendidos do que em turmas heterogêneas, como constam nas teorias psicogenéticas discutidas por De La Taille, Oliveira e Dantas (1992).
- (D) Para Luciana, colocar meninas e meninos em classes diferentes é apropriado, pois, segundo Scott (1995), essa medida parte das condutas consagradas pela tradição e colabora na formação de uma identidade, quer do feminino quer do masculino, indicando comportamentos adequados a cada gênero.
- (E) Cláudia defendeu a montagem das classes a partir da separação por gênero porque, como diz Scott (1995), o trabalho pedagógico poderá reforçar o determinismo biológico nas relações entre os sexos, mostrando que o caráter das relações sociais é inequivocamente natural.

24. Hoffmann (2000), em sua obra sobre avaliação mediadora, examina a questão dos responsáveis pelo fracasso escolar (professor, aluno ou sociedade?) e desenvolve sua proposta avaliativa. Dessa perspectiva, destaca que é importante

- (A) valer-se, em especial, da visão de conhecimento behaviorista, segundo a qual, para o professor, o aluno não aprende simplesmente porque não faz as tarefas previstas, não presta atenção às explicações do docente nem atinge o ideal de “bom” aluno.
- (B) tornar os professores mais responsáveis pela aprendizagem dos alunos, aplicando técnicas de motivação e controle, provenientes da Gestalt, que estimulem os alunos e os façam interessarem-se pelo objeto de estudo e cumprirem suas tarefas.
- (C) aplicar o tecnicismo educacional que valoriza as tecnologias e destaca a importância do professor na classe, incentivando o uso dos recursos tecnológicos que estudam e superam o caráter classificatório das práticas avaliativas.
- (D) recorrer à contribuição de Piaget e desarmar o professor quanto às suas tradicionais culpas, levando-o a entender, urgentemente, como o conhecimento se realiza nos diferentes estágios de desenvolvimento da criança e do jovem.
- (E) afastar-se da visão tradicional de avaliação, recorrendo aos pareceres descritivos semanais, os quais documentam o desempenho dos alunos e permitem decisões seguras sobre a promoção ou retenção nas séries iniciais de alfabetização.

- 25.** Com o objetivo de discutir os possíveis efeitos que as avaliações externas, como a Provinha Brasil e o IDEB, poderiam causar na percepção da escola sobre si própria e na visão da comunidade sobre a escola, foi realizada uma reunião dos docentes da EMEF Fernando de Noronha. No decorrer dos trabalhos, emergiu a necessidade de se conceituar qualidade, pois essa palavra relaciona-se com diversos fatores, como a cultura, modelos mentais e expectativas individuais. Diante da diversidade de concepções externadas pelos presentes, Silvana, uma professora PEB II da escola, sugeriu que adotassem o conceito de “qualidade negociada”, apresentado por Bondioli (2004) e divulgado no meio acadêmico brasileiro por Freitas (2005). Para esclarecer as dúvidas surgidas, Silvana explicou corretamente aos colegas que a “qualidade negociada”
- (A) resulta de um processo de avaliação institucional construído coletivamente, tendo como referência o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola.
 - (B) entende a mudança como parte de ações gerenciais administradas a partir de um ‘centro pensante’ externo à escola e capaz de assessorá-la.
 - (C) exige que cada escola defina autonomamente seus indicadores de qualidade, condição necessária à superação das desigualdades sociais.
 - (D) é um dado de fato, é um valor absoluto, é adequação a um padrão ou a normas estabelecidas *a priori* pelos órgãos governamentais.
 - (E) traz a dimensão da participação da comunidade na administração da escola para que os padrões de qualidade fixados pelo governo sejam atingidos.
- 26.** Segundo a nova LDB (1996), os profissionais da educação devem ser os responsáveis pelos processos de aprendizagem, mas não estão sozinhos nessa tarefa, pois essa Lei prevê a ação integrada das escolas e das famílias. Também o ECA, Lei nº 8.069/90, art. 53, parágrafo único, dispõe sobre o direito dos pais e responsáveis de participar da definição das propostas educacionais. No entanto, as relações entre família e escola são frequentemente marcadas pela assimetria de poder entre profissionais de educação e familiares, fazendo com que a participação da família na vida e no cotidiano escolar seja pouca ou inexistente. Para melhorar essa relação, Castro e Regattieri (2009) sugerem que a escola
- (A) convoque, em caráter compulsório, os familiares para a participação em conselhos escolares e associações de pais e mestres.
 - (B) aumente a nota dos alunos cujos pais ou responsáveis compareçam regularmente às reuniões e eventos escolares.
 - (C) exija, das famílias ausentes, presença mais constante e, no caso de impossibilidade, que elas recebam visitas de pais atuantes na APM.
 - (D) comunique aos pais com participação insuficiente nas atividades que envolvem a família que seus nomes serão enviados ao Conselho Tutelar.
 - (E) identifique as condições de cada família, para então negociar, de acordo com seus limites e possibilidades, a melhor forma de ação conjunta.

27. Plínio atua como PEB II em uma escola pública de ensino fundamental em Suzano e foi convidado para colaborar no estudo da questão da participação popular na gestão de sua escola. Para isso, recorreu às suas vivências, à LDBEN nº 9.394/96 e a um capítulo da obra de Paro (1998), no qual o autor examina os determinantes imediatos da participação, externos e internos à escola e dentre estes os condicionantes ideológicos da participação.

Plínio entendeu corretamente o pensamento de Paro (1998) a respeito desses condicionantes ideológicos, concluindo que

- (A) a concepção errônea que os professores detêm sobre a participação popular na gestão democrática da escola pode ser superada se esta promover festas tendo os pais como convidados.
- (B) a maneira negativa como a comunidade é vista pelos que são profissionais da escola estudada pelo autor parece ser exclusiva das pessoas dessa escola e sem aplicação a outras unidades de ensino.
- (C) o modo de pensar e agir das pessoas que atuam na unidade de ensino facilita/incentiva ou dificulta/impede a participação dos usuários de qualquer escola em sua gestão.
- (D) em certas escolas, os pais e os alunos face à sua condição econômica e cultural precisam ser tutelados em suas ações, pois lhes falta algo e não podem ser tratados como cidadãos por inteiro.
- (E) o autoritarismo implícito nas relações cotidianas da escola assegura a participação de pais e alunos em sua gestão, de forma responsável e necessária à atuação democrática.

28. Ao ler o edital do concurso para PEB II promovido pela Prefeitura de Suzano, Mariana verificou ser atribuição do cargo participar da elaboração e implementação do Projeto Político Pedagógico da escola (PPP). Procurando fundamentar-se a esse respeito, recorreu à Lei nº 9.394/96 (LDB) e constatou que esta, ao tratar da gestão democrática do ensino público na educação básica (artigo 14), menciona o PPP, deixando clara a necessidade de se estabelecer uma relação entre escola e sociedade. A compreensão de Mariana a respeito dessa questão ampliou-se ao fazer a leitura da obra "Cidade Escola Aprendiz. Trilhas Educativas".

Levando em consideração a complementaridade dos textos consultados, Mariana concluiu corretamente que a elaboração do PPP

- (A) deve envolver uma parceria da escola com a comunidade, cabendo à primeira o protagonismo de deliberar e definir todos os itens do PPP, inclusive a finalidade da educação visada, e aos membros da comunidade, o papel de observadores.
- (B) só é legítima quando a parceria escola-comunidade busca a organização de um currículo capaz de adaptar plenamente os estudantes à sociedade, uma vez que a função primordial da educação nacional é manter o *status quo*.
- (C) tem que atentar para as questões da organização do cotidiano escolar dos estudantes, mas não pode perder de vista que os aspectos burocráticos e formais da educação devem ser priorizados, visto ser o PPP um documento oficial do sistema escolar.
- (D) exige que os membros da comunidade abordem as dimensões administrativa e financeira da escola, deixando que o corpo docente trate da dimensão pedagógica, pois apenas seus integrantes estão legalmente aptos a conduzir a educação formal.
- (E) implica em responsabilidade e compromisso da escola com as instituições que representam a comunidade (conselhos de escola, associações de pais e mestres, grêmios estudantis, entre outras), para que haja participação e envolvimento de todos.

- 29.** As escolas públicas municipais em que Alfredo trabalha como professor atendem alunos portadores de necessidades especiais tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental, de acordo com as atuais diretrizes oficiais para a educação especial. A esse respeito, Alfredo e seus colegas fizeram uma reflexão a partir da leitura e do debate do documento MEC-SEE “Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (2008), o que contribuiu para que esses professores entendessem corretamente que, nessa perspectiva, a educação especial
- (A) promove a inclusão de todas as crianças no ensino regular, sejam elas normais, portadoras de deficiências ou de superdotação, tendendo a extinguir-se progressivamente devido à diminuição da procura por vagas.
 - (B) visa a assegurar o atendimento educacional especializado a portadores de deficiências e aos de superdotação, de modo complementar e articulado ao ensino regular e que atenda suas características e reais necessidades.
 - (C) constitui uma estrutura de atendimento especializado, paralela à do ensino regular no qual são atendidos os normais, atendimento esse, destinado a portadores de deficiências diversas e a superdotados de diferentes talentos.
 - (D) oferece educação infantil e ensino fundamental até o quinto ano, em classes especiais formadas de acordo com as deficiências apresentadas pelos alunos, completando-se com profissionalização em turmas regulares.
 - (E) assegura atendimento em classes especiais, formadas de acordo com a deficiência ou com a superdotação e distribuídas em escolas públicas de ensino fundamental regular e em instituições de educação infantil.
- 30.** Os seres humanos, animais simbólicos, desenvolvem-se num complexo processo de interação e comunicação, compartilhando, com os membros do seu grupo, a construção e atribuição de significado. A língua/linguagem é construída nesse processo e ele se ancora nela. As pessoas surdas, com barreira sensorial para perceber/distinguir os signos sonoros, os sons da fala, necessitam de uma primeira língua não falada/não ouvida e sim percebida visualmente, com signos gestuais. No Brasil, para garantir os direitos constitucionais dessas pessoas e cumprir a convenção internacional de direitos das pessoas com deficiência, a Lei nº 10.436/02
- (A) determina que todas as redes públicas de ensino contratem tradutores/intérpretes da LIBRAS, disponibilizando-os para as escolas e classes em que haja estudantes surdos matriculados, de modo a viabilizar a relação professor-aluno.
 - (B) instituiu cursos da LIBRAS para familiares de crianças surdas, para que ensinem seus filhos a se comunicarem por sinais, de modo que, ao matriculá-los na educação infantil, eles consigam acompanhar o ensino.
 - (C) obriga os cursos de formação em Educação Especial, públicos e particulares, a oferecerem o ensino da LIBRAS em seu currículo, como disciplina obrigatória, além de recomendá-lo como disciplina optativa em todas as licenciaturas.
 - (D) reconhece a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, como meio legal de comunicação e expressão, bem como outros recursos a ela associados, e determina que ela não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.
 - (E) exige que as instituições públicas de assistência à saúde e os hospitais universitários garantam atendimento e tratamento adequados aos portadores de deficiência auditiva, incluindo cirurgias e aparelhos necessários, de forma gratuita.

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

31. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, durante os anos 1960, uma reorientação sobre o ensino das artes em centros norte-americanos e europeus questionou a ideia de desenvolvimento espontâneo da criança na expressão artística. Essa tendência que implementava o fenômeno artístico como conteúdo curricular articulou-se em duplo movimento: por um lado, reorientou a livre expressão, e por outro, apresentou
- (A) a criatividade como o fundamento da disciplina.
 - (B) a experiência do ateliê como conteúdo único a ser trabalhado na escola.
 - (C) os Estudos Culturais inseridos no campo da Arte.
 - (D) a investigação da natureza da arte como forma de conhecimento.
 - (E) a revalorização dos aspectos psicológicos no ensino de arte.
32. O XIV Festival de Inverno de Campos do Jordão, realizado em 1983, foi a única edição desse evento dedicada aos professores da rede pública de ensino – formação e debates sobre condições de trabalho. Segundo Bredariolli (in Barbosa, 2010), o pioneirismo educacional daquele evento teria sido em virtude de ter sido o primeiro a
- (A) estabelecer a criatividade como eixo fundamental para nortear programas de ensino de arte.
 - (B) conectar análise da obra de arte e/ou imagem com história e com o trabalho prático.
 - (C) redirecionar os conteúdos das aulas de arte para a produção artística contemporânea.
 - (D) proporcionar contato com novas metodologias de ensino praticadas nos grandes centros europeus e norte-americanos.
 - (E) instituir a releitura da obra de arte como atividade característica da Proposta Triangular do Ensino da Arte.
33. A Proposta Triangular do Ensino da Arte, segundo Rizzi, em texto que compõe o livro *Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte* (Barbosa, 2002), postula que a construção do conhecimento em arte se dá quando
- (A) a criatividade pode se desenvolver sem regras pre-determinadas.
 - (B) a expressão pessoal é capaz de produzir trabalhos artísticos originais.
 - (C) há a interseção da experimentação com a codificação e a informação.
 - (D) há um desenvolvimento técnico observável na produção artística.
 - (E) há uma apropriação de conceitos teóricos que estruturam o campo artístico.
34. Uma forma de trabalhar com o ensino de arte tornou-se muito recorrente no Brasil, associada por muitos à Abordagem Triangular do Ensino de Arte, embora não faça parte diretamente dessa proposta em sua formulação. Mas partindo dos mesmos princípios da Abordagem, é possível entender que a transformação, interpretação e criação a partir de um referencial, um texto visual, que pode estar explícito ou implícito no trabalho final do aluno, e define a
- (A) leitura da obra.
 - (B) cópia.
 - (C) releitura.
 - (D) contextualização da obra.
 - (E) multiculturalidade.
35. A Teoria do Efeito Estético na literatura, elaborada por Wolfgang Iser, é uma das teorias que fundamenta as práticas de leitura da obra de arte em sala de aula. Para o autor, “a obra é o ser constituído do texto na consciência do leitor, ou seja, a essência da obra de arte está no efeito estético que ela provoca na mente do receptor, sendo portanto uma experiência virtual” (Teresinha Losada in Barbosa, 2010).
- Para Iser, o percurso comunicativo entre obra e recepção se dá em três dimensões. São elas:
- (A) produção, contextualização e interpretação.
 - (B) repertório, estratégias e realização.
 - (C) observação, análise e julgamento.
 - (D) descrição, interpretação e fundamentação.
 - (E) leitura, releitura e criação.
36. Como uma tendência, Barbosa (2002) aponta, na atualidade, para a associação do Ensino de Arte com
- (A) a Educação Física.
 - (B) a Antropologia.
 - (C) a Semiótica.
 - (D) a Cultura Visual.
 - (E) o Urbanismo.
37. Para Barbosa (2002), a leitura do discurso visual é composta
- (A) pela análise dos elementos visuais que constroem uma imagem e sua significação em diferentes contextos.
 - (B) pela descrição das formas, cores, linhas, volumes, equilíbrio, movimentos e ritmos presentes nas imagens.
 - (C) pelo conjunto de textos históricos que demonstra a evolução das técnicas e estilos que resultaram naquela imagem específica.
 - (D) pela totalidade de textos críticos que analisam determinada imagem ou conjunto de imagens.
 - (E) pelos significados universais presentes em um conjunto de elementos visuais presentes em imagens ou objetos artísticos.

38. Segundo a tradição ocidental, o drama tem origem na Grécia, no século

- (A) V a.C.
- (B) III a.C.
- (C) II a.C.
- (D) I d.C.
- (E) II d.C.

39. No ensino de Teatro, a identificação dos adolescentes e jovens com a narrativa é um ponto crucial, pois trata-se de educar a recepção dos modos narrativos. Para desenvolvimento dessa prática, os Parâmetros Curriculares Nacionais indicam aos alunos

- (A) leituras de peças de dramaturgia clássica, como forma de apropriação da produção erudita, base da disciplina.
- (B) improvisar cenas a partir de situações previamente escritas pelo professor, como forma de desenvolvimento da espontaneidade.
- (C) leituras de peças de dramaturgia contemporânea, como forma de apropriação dos movimentos artísticos atuais.
- (D) contato com a produção da indústria cultural – especificamente tv e cinema – como forma de treinar a capacidade crítica em relação ao que substitui o teatro.
- (E) contato com dramaturgia trágica, roteiros radiofônicos, cenas de novela, filmes ou publicidade, para uma atitude crítica diante das formas dramáticas.

40. “Com este critério pretende-se verificar se o aluno organiza cenas e identifica os diversos elementos (atuação, cenário, figurino, iluminação, sonoplastia) e sua integração. Se escreve ou adapta roteiros simples a partir das cenas.”

(Parâmetros Curriculares Nacionais).

O excerto indica um dos critérios de avaliação em Teatro, que é verificar se o aluno

- (A) sabe improvisar e atuar nas situações de jogos, explorando as capacidades do corpo e da voz.
- (B) está capacitado a emitir opiniões sobre a atividade teatral, com clareza e critérios fundamentados, sem discriminação estética, artística, étnica ou de gênero.
- (C) identifica momentos importantes da história do teatro, da dramaturgia local, nacional ou internacional, refletindo e relacionando os aspectos estéticos e cênicos.
- (D) valoriza as fontes de documentação, os acervos e os arquivos da produção artística teatral.
- (E) está capacitado para criar cenas escritas ou encenadas, reconhecendo e organizando os recursos para a sua estruturação.

41. Para Spolin, o jogo é útil para

- (A) atores profissionais, de maneira a tornar naturais as técnicas de interpretação e não recomendado para iniciantes em teatro.
- (B) expor o iniciante à experiência teatral, mas também para aqueles que atuam no teatro formal ou para atores que queiram aprender improvisação.
- (C) aqueles atores em início de carreira, que necessitam exercitar sua capacidade de improvisação.
- (D) expor aos iniciantes à experiência teatral em suas bases imaginativas, mas não recomendado aos profissionais, por exigir pouco em termos de interpretação.
- (E) iniciantes à experiência teatral e profissionais, não sendo recomendável àqueles que desejam treinar sua capacidade de improvisação.

42.



A Pintura e o Movimento, 1997, 100 x 139,2 cm.

(Disponível em goo.gl/dS7q0k)

Considerado o precursor do informalismo brasileiro, e mentor da geração 80, o autor da pintura é

- (A) Nuno Ramos.
- (B) Ana Maria Tavares.
- (C) Sergio Romagnolo.
- (D) Leda Catunda.
- (E) Luiz Áquila.

43.



(Disponível em: <http://goo.gl/XHX2jZ>)



(Disponível em: <http://goo.gl/2Ho1VQ>)

A Portadora de Perfume (1946) e o *Monumento às Bandeiras* (1954) são exemplos de esculturas do período modernista, de autoria de

- (A) Franz Weissmann.
- (B) Felícia Leirner.
- (C) Frans Krajcberg.
- (D) Ernesto de Fiori.
- (E) Victor Brecheret.

44. Como ensina Rizzi (in Barbosa, 2002), nos anos 1970, nos E.U.A., Elliot Eisner propôs – ao refletir sobre objetivos, métodos e conteúdos vinculados a uma concepção da função da Arte na sociedade e na escola – duas categorias de justificativas para seu ensino: a denominada *contextualista* e outra, a *essencialista*. A definição da categoria *essencialista* é aquela que

- (A) considera que a arte é importante por si mesma e não por ser instrumento para fins de outra natureza.
- (B) prioriza as necessidades psicológicas, como por exemplo os processos mentais ou a criatividade, dos alunos ao organizar programas de ensino.
- (C) privilegia as necessidades sociais, como por exemplo a inserção social dos alunos ao organizar programas de ensino.
- (D) enfatiza as consequências instrumentais dos processos artísticos na educação.
- (E) compreende a arte como entretenimento e que, portanto, os programas de ensino de arte devem incorporar a produção da indústria cultural.

45.



Jogo II, Iberê Camargo, óleo sobre tela. 115 x 200 cm.

A confrontação entre figurativo e não-figurativo, recorrente na produção artística contemporânea, retornou reconfigurada nos anos 1980. Em suas obras, Iberê Camargo, do ponto de vista formal,

- (A) enfatiza o abstracionismo geométrico.
- (B) utiliza as imagens dos meios de comunicação de massa.
- (C) delinea e sugere a representação figurativa.
- (D) apresenta aspectos da sensualidade da cultura brasileira.
- (E) alinha-se às premissas do Construtivismo.

46. Ao perceber e criar formas visuais, trabalha-se com elementos específicos da linguagem visual e suas relações no espaço (bi e tridimensional). São elementos básicos da linguagem visual:

- (A) ponto, linha, plano, cor, luz, volume, textura.
- (B) cor, timbre, textura, forma, duração, altura, intensidade.
- (C) peso, tempo, espaço, fluxo, forma, voz, espessura.
- (D) movimento, ritmo, pressão, fluxo, timbre, contraste, narrativa.
- (E) plano, espaço, volume, forma, cinestesia, largura, comprimento.

47. Com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais, é considerado conteúdo relacionado ao eixo da Apreciação significativa em Artes Visuais:
- (A) exercitar a produção artística visual em espaços diversos por meio de: desenho, pintura, colagem, gravura, construção, escultura, instalação, fotografia, cinema, vídeo, meios eletroeletrônicos, design, artes gráficas e outros.
 - (B) pesquisa teórica sobre diferentes obras de artes visuais, produtores e movimentos artísticos em diferentes tempos da história.
 - (C) observação e análise das tomadas de decisão pessoais e grupais em relação às consequências/resultados dos processos criativos relacionados à exploração do corpo no espaço.
 - (D) conhecimento e competência de leitura das formas visuais em diversos meios de comunicação da imagem: fotografia, cartaz, televisão, vídeo, histórias em quadrinhos, telas de computador, publicações, publicidade, design, desenho animado etc.
 - (E) participação, sempre que possível, em apresentações ao vivo de músicas regionais, nacionais e internacionais, músicas da cultura popular, étnicas, do meio sociocultural, incluindo fruição e apreciação.
48. A sinfonia *O Aprendiz de Feiticeiro* (1897) tem como elemento literário um poema de Johann Wolfgang von Goethe (Jeandot, 1990). Seu autor é
- (A) Ludwig van Beethoven.
 - (B) Piotr I. Tchaikovsky.
 - (C) Igor F. Stravinsky.
 - (D) Paul Dukas.
 - (E) Johann Sebastian Bach.
49. Os instrumentos eletrônicos surgem a partir da invenção do *telharmonium*, inventado por Cahill. O *telharmonium*, que não obteve sucesso porque produzia interferência na rede telefônica, foi inventado na década de
- (A) 1880.
 - (B) 1890.
 - (C) 1900.
 - (D) 1910.
 - (E) 1920.
50. “Pode ser descrita como a *vestimenta* da melodia. Termo empregado desde a Grécia antiga, onde significava a sucessão regular de sons, seu sentido foi se alterando com o tempo. Na Idade Média, refere-se a sons que soam simultaneamente. Num sentido mais atual, isto é, a partir do Barroco, relaciona-se com o emprego de acordes e com as teorias que tratam da formação e do encadeamento desses acordes.” (Jeandot, 1990)
- Para Jeandot, o excerto define a noção de
- (A) contraponto.
 - (B) harmonia.
 - (C) compasso.
 - (D) métrica.
 - (E) modulação.
51. A polifonia é definida como
- (A) signo convencional destinado a representar graficamente os sons musicais e também o som musical indicado pelo sinal gráfico.
 - (B) peça musical que serve de introdução a uma cerimônia litúrgica, a um drama musical ou a outra composição.
 - (C) técnica de combinar simultaneamente várias partes da melodia, cada uma delas com um desenho próprio.
 - (D) parte intermediária em uma composição, introduzida para separar as diversas repetições do tema ou dos temas.
 - (E) som com altura determinada, pode ter o mesmo sentido de nota, ou significar uma tonalidade.
52. Maura Penna (in Pimentel, 1996) descreve uma abordagem de ensino musical que parte da vivência do fato sonoro, *promovendo a formação dos esquemas de percepção necessários à apreensão da linguagem musical através do manuseio progressivo de elementos musicais, o que envolve necessariamente expressão e criação*. Para a autora, essa abordagem não perde a validade por revelar o valor rítmico e expressivo da linguagem falada e sua relação com a linguagem musical.
- Essa abordagem é aquela proposta por
- (A) Carl Orff.
 - (B) Émile Jaques-Dalcroze.
 - (C) Edgard Willems.
 - (D) Zoltán Kodály.
 - (E) Shinichi Suzuki.

53. “Com este critério pretende-se avaliar se o aluno identifica estilo, forma, motivo, andamento, textura, timbre e utiliza vocabulário musical adequado para comparar composições que apresentem estéticas diferenciadas.”

(Parâmetros Curriculares Nacionais)

O excerto indica um dos critérios de avaliação em Música, que é verificar se o aluno

- (A) cria e interpreta com autonomia, utilizando diferentes meios e materiais sonoros.
- (B) utiliza conhecimentos básicos da linguagem musical, comunicando-se e expressando-se musicalmente.
- (C) conhece e aprecia músicas de seu meio sociocultural e do conhecimento musical construído pela humanidade em diferentes períodos históricos e espaços geográficos.
- (D) reconhece e compara — por meio da percepção sonora — composições quanto aos elementos da linguagem musical.
- (E) reflete, discute e analisa aspectos das relações socioculturais que os jovens estabelecem com a música pelos meios tecnológicos contemporâneos, com o mercado cultural.

54. Segundo Jeandot (1990), muitas manifestações musicais no Brasil são acompanhadas de um tipo de dança, de luta ou de festa popular e que o nome do gênero musical, com frequência, confunde-se com o da própria dança. Um exemplo é a chula, que se manifesta em vários pontos do Brasil, cuja origem é

- (A) portuguesa.
- (B) espanhola.
- (C) inglesa.
- (D) francesa.
- (E) italiana.

55. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, a dança na escola tem um papel importante

- (A) ao reproduzir o conhecimento estabelecido em dança e proporcionar um acesso sistemático e consolidado à produção erudita, fortalecendo a apropriação crítica.
- (B) em aprimorar o que já é valorizado no dia a dia, já que no Brasil todos têm o dom natural e espontâneo de dançar e o corpo e o movimento estão sempre presentes.
- (C) na educação dos corpos e do processo interpretativo e criativo de dança, dando subsídios para melhor compreender, desvelar, desconstruir, revelar e, se for o caso, transformar as relações que se estabelecem entre corpo, dança e sociedade.
- (D) no estabelecimento de parâmetros de qualidade voltados para uma alta performance dos alunos, de modo a orientá-los para o campo profissional da dança.
- (E) na organização de critérios de avaliação e julgamento de espetáculos de dança, contribuindo para a formação de público interessado na linguagem.

56. “Com este critério busca-se que o aluno conheça as possibilidades de movimento humano e possa fazer/criar movimentos/danças próprios de acordo com suas escolhas pessoais, respeitando e compreendendo seus limites/possibilidades físicas, emocionais e intelectuais.”

(Parâmetros Curriculares Nacionais)

O excerto indica um dos critérios de avaliação em Dança, que é verificar se o aluno

- (A) conhece as diversas possibilidades dos processos criativos em dança e suas interações com a sociedade.
- (B) sabe mover-se com consciência, desenvoltura, qualidade e clareza dentro de suas possibilidades de movimento e das escolhas que faz.
- (C) toma decisões próprias na organização dos processos criativos individuais e de grupo em relação a movimentos, música, cenário e espaço cênico.
- (D) conhece as principais correntes históricas da dança e as manifestações culturais populares e suas influências nos processos criativos pessoais.
- (E) sabe expressar com desenvoltura, clareza, critério suas ideias e juízos de valor a respeito das danças que cria e assiste.

57. Isabel Marques (in Barbosa, 2010) propõe para o campo da dança uma rearticulação segundo as premissas da Abordagem Triangular. Dentro dessa concepção, no que diz respeito ao *fazer* da dança a partir da Abordagem Triangular, a autora propõe ao aluno o conhecimento, a vivência e a articulação dos elementos da linguagem da dança, que são os princípios elaborados por

- (A) Isadora Duncan.
- (B) Mary Wigman.
- (C) Maurice Béjart.
- (D) Martha Graham.
- (E) Rudolf Laban.

58. O frevo surgiu em Recife, no século

- (A) XVI.
- (B) XVII.
- (C) XVIII.
- (D) XIX.
- (E) XX.

59. Originário da Alemanha, foi muito difundido na Inglaterra e na França no século XIX. No Brasil, era dança de salão na época da Regência e do Império, mas logo se popularizou e se incorporou aos bailes regionais. Seu ritmo é vivo e binário, e depois da Segunda Guerra Mundial voltou a ser moda nos centros urbanos, executado por conjunto instrumental tipicamente nordestino.

O exerto define o

- (A) curucu.
- (B) jongo.
- (C) moçambique.
- (D) cateretê.
- (E) xote.

60. O maracatu é

- (A) uma dança executada em roda, acompanhada por tambores.
- (B) um tipo de grupo carnavalesco, de tradição afro-brasileira.
- (C) uma dança com canto em forma de desafio, acompanhada de rabeca.
- (D) uma dança em pares, cantada, aproximada ao fandango.
- (E) herdeiro da umbigada-de-landa, que também gerou o samba.

