



UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO



FUNDAÇÃO UNIVERSITÁRIA PARA O VESTIBULAR



ESCOLA DE APLICAÇÃO DA FEUSP

CONCURSO DA ESCOLA DE APLICAÇÃO DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO 2022

11/12/2022

Instruções

1. Só abra este caderno quando o fiscal autorizar.
2. Verifique se o seu nome está correto na capa deste caderno e se corresponde à área em que você se inscreveu. Informe ao fiscal de sala eventuais divergências.
3. Verifique se o caderno está completo. Ele deve conter 40 questões objetivas (10 questões de parte geral e 30 questões de parte específica em Arte - Música), com cinco alternativas cada uma, e uma questão dissertativa da parte geral. Informe ao fiscal de sala eventuais divergências.
4. Durante a prova, são **vedadas** a comunicação entre candidatos e a utilização de qualquer material de consulta, eletrônico ou impresso, e de aparelhos de telecomunicação.
5. A prova deverá ser feita utilizando caneta esferográfica com **tinta azul**. Escreva com letra legível e não assine as suas respostas, para não as identificar.
6. A resposta da questão dissertativa deverá ser escrita **exclusivamente** no espaço destinado a ela.
7. Duração da prova: **4h30**. Tempo mínimo de permanência obrigatória: 2h30. Não haverá tempo adicional para transcrição de respostas.
8. Uma foto sua será coletada para fins de reconhecimento facial, para uso exclusivo da FUVEST, nos termos da lei.
9. Ao final da prova, é **obrigatória** a devolução da folha de respostas acompanhada deste caderno de questões.

Declaração

Declaro que li e estou ciente das informações que constam na capa desta prova, na folha de respostas, bem como dos avisos que foram transmitidos pelo fiscal de sala.

ASSINATURA

O(a) candidato(a) que não assinar a capa da prova será considerado(a) ausente da prova.

RASCUNHO

NÃO SERÁ

CONSIDERADO NA

CORREÇÃO

Parte Geral - Questão Dissertativa

Estudo de caso

Analise o caso descrito a seguir para responder aos itens a e b da questão dissertativa.

A maior parte das orientações nas propostas de uma educação para igualdade de gênero possui a seguinte proposta: “meninos e meninas podem brincar com casinhas, bonecas...”. Porém, como foi possível perceber, essas orientações não dão conta da complexidade, das dúvidas e dos preconceitos contidos nessas relações. Isso fica evidente na ideia de que os meninos brincam de boneca, somente para assumir o papel masculino do pai, somente quando eles “brincam de papai e mamãe”:

Nas brincadeiras da brinquedoteca meninas gostam de fantasiar, já os meninos gostam dos carrinhos, a maioria brinca com os carrinhos. Os meninos até brincam com boneca, sim, mas é com o papel masculino, papel de pai (Professora Gilda).

O desejo do menino de brincar de boneca tornava-se um problema quando não estava relacionado ao papel masculino hegemônico, e principalmente quando esse desejo se repetia muitas vezes e passava a ser a brincadeira preferida do menino, em detrimento das “brincadeiras de meninos”. Como mostra a preocupação da professora: “É complicado quando o menino quer só as bonecas”. Ainda é frequente a afirmação de que “meninos não gostam de bonecas” ou “brincar de boneca é difícil”. Além da brincadeira com o papel de pai, esta era a outra forma como brincadeira com boneca “era aceita”, a boneca para o jogo sexual dos meninos:

Os meninos gostam de brincar de boneca. Mas para beijar, para passar a mão, para beijar que nem na novela, cada um pega uma boneca daquelas maiores e ficam competindo, eles botam no colo e agarram e beijam, elas estão sem roupas, eles passam a mão no corpo das bonecas. Eu finjo que não estou vendo, senão eles se inibem, vão achar que eu estou proibindo, então eu fico na minha, fico meio de lado, olho de rabo de olho e continuo conversando (Professora Neuza).

FINCO, Daniela. O que nos ensinam meninos e meninas quando escapam das fronteiras de gênero? In: VIANNA, Cláudia; CARVALHO, Marília [org.]. *Gênero e educação: 20 anos construindo conhecimento*. Belo Horizonte: Autêntica, 2020, s./p.

- a) No espaço de aprendizagem escolar, nas circunstâncias em que o menino escolhe uma boneca para brincar e venha a sofrer constrangimento e estigmatização por parte de seus colegas, qual deve ser a atitude do(a) docente?
 - b) Compreendendo as brinquedotecas e os espaços lúdicos da escola como auxiliares importantes no desenvolvimento das experiências sensoriais das crianças, que horizontes a instituição escolar deve ter sempre bem presente com o fim de promover uma educação não sexista?
-

Parte Geral

01

(...) O direito à educação está intimamente ligado ao direito à informação, à cultura e à ciência; ele requer um profundo compromisso com a construção de capacidades humanas. Além disso, esse direito está intimamente ligado ao direito de ter acesso e contribuir para os conhecimentos comuns da humanidade e seus recursos de informação, conhecimento e sabedoria compartilhados e em contínua expansão.

O ciclo contínuo de criação de conhecimento que ocorre por meio de contestação, diálogo e debate é o que ajuda a coordenar a ação, produzir verdades científicas e incentivar a inovação. É um dos recursos mais valiosos e inesgotáveis da humanidade e um aspecto fundamental da educação. Quanto mais pessoas têm acesso aos conhecimentos comuns, mais abundantes eles se tornam. O desenvolvimento da linguagem, do numeramento e dos sistemas de escrita facilitou a disseminação do conhecimento ao longo do tempo e do espaço. Isso, por sua vez, permitiu que as sociedades humanas atingissem níveis extraordinários de crescimento coletivo e construção de civilizações. As possibilidades dos conhecimentos comuns são teoricamente infinitas. A diversidade e a inovação desencadeadas pelos conhecimentos comuns originam-se de empréstimos e experimentações que atravessam fronteiras disciplinares, bem como da reinterpretação do antigo e da criação do novo.

Infelizmente, as barreiras impedem a equidade no acesso e na contribuição para os conhecimentos comuns. Existem lacunas e distorções significativas no conhecimento acumulado da humanidade que necessitam ser abordadas e corrigidas. Perspectivas, linguagens e conhecimentos indígenas têm sido marginalizados há muito tempo. Mulheres, meninas, minorias e grupos de baixa renda também são severamente sub-representados. As limitações de acesso a conhecimentos comuns ocorrem como resultado de comercialização e leis de propriedade intelectual excessivamente restritivas, da ausência de regulamentação e da falta de suporte adequado para as comunidades e os sistemas que gerenciam os conhecimentos comuns.(..)

Um direito ampliado à educação ao longo da vida requer o compromisso em derrubar barreiras e garantir que os conhecimentos comuns sejam um recurso aberto e duradouro que reflita as diversas formas de conhecer e estar no mundo.

Comissão Internacional sobre os futuros da educação. *Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação*. Brasília: UNESCO e Fundação SM, 2022, p. 10 e 11.

A partir da leitura do texto, pode-se afirmar:

- (A) O conhecimento comum é constituído pela ação humana em comunidade, por meio da discussão e do debate, crescendo à medida que mais pessoas participam desse processo. Ou seja, quanto mais utilizado, mais ele se desenvolve, multiplicando-se a si mesmo. Elementos que favoreceram a expansão do conhecimento comum foram

os sistemas de escrita e de numeração, que permitiram não só fixar, mas transmitir o saber tanto no tempo quanto no espaço. Porém, não são todos que igualmente participam da construção do conhecimento comum, sendo sub-representados os mais pobres, as mulheres, as minorias e os saberes indígenas.

- (B) O conhecimento comum é constituído pela ação humana em comunidade, por meio da discussão e do debate, crescendo à medida que mais pessoas participam desse processo. A participação, no entanto, precisa se dar de forma qualitativamente relevante, para que essa atividade não seja contraproducente, gerando menos, e não mais conhecimento comum. Elementos que favoreceram a expansão do conhecimento comum foram os sistemas de escrita e de numeração, que permitiram não só fixar e transmitir o saber no tempo e no espaço, mas tornaram possível sua existência. Porém, não são todos que igualmente participam da construção do conhecimento comum, sendo sub-representados os mais pobres, as mulheres, as minorias e os saberes indígenas.
- (C) O conhecimento comum é constituído pela ação humana em comunidade, por meio da discussão e do debate entre aqueles que partilham de uma linguagem e valores também comuns. Essa ação precisa se dar de forma qualitativamente relevante, para que o conhecimento, de fato, seja comum a todos os que dele participam. Elementos que favoreceram a expansão do conhecimento comum foram os sistemas de escrita e de numeração, que permitiram não só fixar e transmitir o saber no tempo e no espaço, mas tornaram possível unificar valores e práticas compartilhadas na comunidade. Porém, não são todos que igualmente participam da construção do conhecimento comum, sendo sub-representados os mais pobres, as mulheres, as minorias e os saberes indígenas.
- (D) O conhecimento comum é constituído pela ação humana em comunidade, por meio da discussão e do debate, crescendo à medida que mais pessoas participam desse processo. Ou seja, quanto mais utilizado, mais ele se desenvolve, multiplicando-se a si mesmo. Elementos que favoreceram a expansão do conhecimento comum foram os sistemas de escrita e de numeração, que permitiram não só fixar, mas transmitir o saber tanto no tempo quanto no espaço. Por isso, todos igualmente participam da construção do conhecimento comum, de acordo com suas possibilidades e formas de expressão.
- (E) O conhecimento comum, constituído pela ação humana em comunidade, é o que chamamos de senso comum, que cresce à medida em que mais pessoas participam do processo educativo. Elementos que favoreceram a expansão do conhecimento comum ou bom senso foram os sistemas de escrita e de numeração, que permitiram não só fixar, mas transmiti-lo tanto no tempo quanto no espaço. Porém, não são todos que igualmente participam da construção do senso comum, sendo sub-representados os mais pobres, as mulheres, as minorias e os saberes indígenas.

02

“Com efeito, disciplinar os hábitos das crianças, pensar a aprendizagem com o desdobrar inelutável de um programa e sustentar a tese da existência de capacidades psicológicas maturacionais justificam-se necessariamente em torno da ideia da criança como um adulto-em-desenvolvimento. Em outras palavras, se não se pensasse que na criança de hoje reside a chave do amanhã do adulto, não teria sentido dispor o cotidiano escolar em função de um dever-ser infantil. Mais ainda, hoje em dia, à criança cabe dar, sistematicamente, prova de que ao adulto do futuro nada vai faltar, pois assim o adulto do presente usufrui de uma certa felicidade. Como sabemos, quando um adulto olha nos olhos de uma criança, e enfoca de fato os olhos da criança ideal, recupera a felicidade que acredita ter perdido, uma vez que lhe retorna do fundo desse olhar sua imagem às avessas. Ou seja, na forma educada que hoje temos de tratar a infância está em jogo uma operação importante do ponto de vista da economia gozosa do adulto. Assim, não deve nos surpreender que a imagem de uma criança ideal tire, obcecadamente, o sono dos espíritos pedagógicos. O que se almeja na atualidade não é mais que uma criança aprenda aquilo que ela não sabe e o adulto sim (cavalgar, dançar, fazer pão ou decorar o *Organon* de Aristóteles), porém fazer dela esse *ao menos um adulto* que, no futuro, não padeça das nossas impotências atuais. Em outras palavras, se antes se pedia, com ou sem chicotes, à criança que fosse um adulto mais ou menos educado, com o tempo passou-se a almejar cada vez mais que possuísse no futuro toda a potência imaginária que o adulto pensa que lhe falta e que, portanto, não o deixa ser feliz. Entretanto, se o que agora passa a se demandar é algo tão impossível quanto o era, em última instância, o anterior, isso deve ser necessariamente de uma outra qualidade a tal ponto que o cotidiano escolar não só em nada se parece às pequenas escolas do século XV, como também passou a justificar-se a partir de uma singular ligação entre disciplina, aprendizagem e psicologia infantil. Se na atualidade espera-se que as crianças venham a ser adultos possuidores de tudo aquilo que hoje nós não temos imaginariamente, bem como, por cima, trata-se de consegui-lo graças à metódica observância de um programa tanto moral quanto natural, então, por um lado, toda empresa pedagógica acaba se revelando pouco eficaz, e, por outro, os alunos acabam se transformando em crianças mais ou menos indisciplinadas. Isso acontece uma vez que o norte da moderna empresa pedagógica é uma criança feita de um puro estofado imaginário. Tanto a pretensa eficácia pedagógica quanto a disciplina perfeita não podem menos que implicar a desaparecimento da distância entre um aluno real e a criança ideal. Em outras palavras, o cotidiano escolar se articula em torno da tentativa de vir a apagar a diferença que habita no campo subjetivo.”

LAJONQUIÈRE, Leandro de. A criança, “sua” (in)disciplina e a psicanálise. In: AQUINO, Júlio Groppa (org). *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. SP: Summus, 1996, p. 32.

Podemos concluir, a partir da leitura do texto, que nele se defende a seguinte ideia:

- (A) Mais do que a exigência de um dever-ser, o cotidiano escolar exige, nos tempos de hoje, que a criança, definida como um adulto-em-desenvolvimento, cumpra determinado programa, tanto moral quanto natural, que a transforme no que poderíamos chamar de sujeito epistêmico. Essa exigência corresponde àquela da criança ideal, que deriva da criança real, por abstração, e na qual vemos as potencialidades por realizar. Superar a distância entre essa criança ideal e a real define o sucesso da empresa pedagógica.
- (B) Mais do que a exigência de aquisição de um saber, o cotidiano escolar exige, nos tempos de hoje, que a criança, definida como um adulto-em-desenvolvimento, cumpra determinado dever-ser que a transforme na imagem do adulto ideal que postulamos quando nos lançamos à empreitada pedagógica. A essa imagem de um adulto ideal não corresponde, por outro lado, aquela de uma criança ideal, na qual vemos todas as nossas potencialidades não realizadas. Essa criança ideal nunca é suficientemente caracterizada, daí decorrendo muito da ineficácia da empresa pedagógica.
- (C) Mais do que a exigência de aquisição de um saber, o cotidiano escolar exige, nos tempos de hoje, que a criança, definida como um adulto-em-desenvolvimento, cumpra determinado dever-ser que a transforme na imagem do adulto ideal que postulamos quando nos lançamos à empreitada pedagógica. A essa imagem de um adulto ideal corresponde, por outro lado, aquela de uma criança ideal, na qual vemos todas as nossas potencialidades não realizadas. Essa criança ideal, por definição, não existe, e daí decorre muito da ineficácia da empresa pedagógica.
- (D) Mais do que a exigência de aquisição de um saber, o cotidiano escolar exige, nos tempos de hoje, que a criança, definida como um adulto-em-desenvolvimento, definitivamente não cumpra um dever-ser que, vindo de fora, de uma imagem ideal, a transforme no adulto ideal que postulamos quando nos lançamos à empreitada pedagógica. Esse adulto ideal corresponde, sempre, à imagem da criança real, na qual vemos todas as nossas potencialidades não realizadas. Pois a criança ideal, por definição, não existe, e daí decorre muito da ineficácia da empresa pedagógica.
- (E) Mais do que a observância de um programa, tanto moral quanto natural, o cotidiano escolar exige, sempre, que a criança, definida como um adulto-em-desenvolvimento, cumpra um percurso de aquisição dos saberes escolares que a transforme no adulto ideal que postulamos quando nos lançamos à empreitada pedagógica. A essa imagem de um adulto ideal corresponde, por outro lado, aquela de uma criança ideal, na qual vemos todas as nossas potencialidades não realizadas. Essa criança ideal, por definição, não existe, e daí decorre muito da ineficácia da empresa pedagógica.

03

“A própria essência da democracia envolve uma nota fundamental, que lhe é intrínseca — a mudança. Os regimes democráticos se nutrem na verdade de termos em mudança constante. São flexíveis, inquietos, devido a isso mesmo, deve corresponder ao homem desses regimes, maior flexibilidade de consciência. A falta desta permeabilidade parece vir sendo dos mais sérios descompassos dos regimes democráticos atuais, pela ausência, dela decorrente, de correspondência entre o sentido da mudança, característico não só da democracia, mas da civilização tecnológica e uma certa rigidez mental do homem que, massificando-se, deixa de assumir postura conscientemente crítica diante da vida. Excluído da órbita das decisões, cada vez mais adstritas a pequenas minorias, é comandado pelos meios de publicidade, a tal ponto que, em nada confia ou acredita, se não ouviu no rádio, na televisão ou se não leu nos jornais. Daí a sua identificação com formas míticas de explicação do seu mundo. Seu comportamento é o do homem que perde dolorosamente o seu endereço. É o homem desenraizado.”

FREIRE, Paulo. *Educação como prática para a liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 2003, p. 90-91.

A primeira edição do livro em que consta esse trecho é de 1967. A ideia de ser humano desenraizado se caracteriza, no trecho citado, como a de uma pessoa que confia, antes de tudo, em meios de comunicação que seriam, conforme a argumentação, determinados pela publicidade que os financia. A partir disso, é possível afirmar:

- (A) Não houve mudanças significativas na forma como as pessoas constroem suas convicções, derivadas que são, do mesmo modo, dos meios de comunicação mantidos pela publicidade. Exatamente como antes, o poder econômico pauta a linha editorial dos sempre poucos e restritos meios de comunicação, capazes de influenciar um enorme número de pessoas. O ser humano continua desenraizado, sendo urgente a tarefa da educação de lutar contra isso.
- (B) Houve uma mudança significativa na maneira como, em uma civilização cada vez mais tecnológica, as pessoas constroem suas convicções, não dependendo apenas dos meios de comunicação tradicionais. Ainda que o poder econômico se mantenha influente, existem, hoje, novas formas de enraizamento, por meio de comunidades virtuais formadas com o uso de novas tecnologias, o que, sem dúvida, é um avanço inequívoco da vida democrática, o que deve ser favorecido pela educação.
- (C) Nos tempos de hoje, ao contrário da época em que a obra foi escrita, experimentamos um incremento nunca antes visto de novas formas de comunicação e de transmissão de notícias, ainda que o poder econômico continue a ser influente nelas. Ao lado de seus claros aspectos positivos, que favorecem o contato entre as pessoas, tal recente configuração provocou uma intensa crise no processo de validação da informação, sendo tarefa urgente da educação ajudar a compreender e esclarecer o tema.

- (D) Nos tempos de hoje, como naquele em que a obra foi escrita, experimentamos um incremento gradual de novas formas de comunicação e de transmissão de notícias. Nelas, permanece visível a influência do poder econômico, pois, ao lado de seu aspecto positivo como meio de informação, a atual configuração provocou um fortalecimento das estruturas midiáticas tradicionais, favorecendo, ainda mais, o desenraizamento das pessoas. É tarefa da educação, portanto, questionar tal situação.
- (E) Nos tempos de hoje, como naquele em que a obra foi escrita, experimentamos um incremento gradual de novas formas de comunicação e de transmissão de notícias, permanecendo visível, nelas, a influência do poder econômico. Ao lado de seus aspectos positivos, que favorecem a transmissão de informações, a atual configuração provocou uma intensa crise no poder da mídia tradicional, questionando seus procedimentos e favorecendo uma abertura para aquilo que o texto chama de "própria essência da democracia". É tarefa da educação subsidiar e ampliar essa discussão.

04

“Eis o paradoxo da relação educativa: ela requer que o Educador seja percebido como estando ao mesmo tempo muito próximo e muito distante: próximo o bastante para que se possa ser como ele um dia, distante o suficiente para que se tenha a vontade de ser como ele um dia. Eis a dificuldade de sua ação: manifestar, sem escrúpulos, sua diferença, mostrar-se na posição mais bem sucedida e, nesse mesmo momento, manifestar sua extrema proximidade, deixar penetrar a emoção compartilhada, a inquietação ou o medo, sinal tangível de sua humanidade. Mas também, no momento da mais respeitosa escuta, na mais empática compreensão, quando se esforça para estar o mais próximo do outro e quando parece disposto a juntar-se a ele, não esquece que sempre faz "como se" e que esconder isso seria a pior das ilusões. E quando se tratar de ensinar, encontrará ainda esta dupla exigência: anunciar seus objetivos, apresentar o saber com a convicção de quem sabe e quer ganhar a adesão, mas projetar-se também nos bancos de sua sala de aula, tornar-se aluno de seu próprio saber para compreender as tentativas e os erros daquele que ainda não sabe.”

MEIRIEU, Philippe. *Aprender... sim, mas como?* Porto Alegre: Artmed, 1998, p. 94.

A partir do trecho selecionado, pode-se afirmar:

- (A) A tarefa do educador possui uma dupla condição: a de marcar uma proximidade da autoridade nele investida, toda derivada de sua posição e fundamentada em sua relação com o saber, ao mesmo tempo em que se faz epistemologicamente próximo daqueles de quem deseja e precisa ganhar a adesão, por meio de uma performance (o "como se") consciente de si mesma.
- (B) A tarefa do educador possui uma dupla condição: a de marcar uma distância, em termos de autoridade, com relação a seus alunos, derivada de sua posição,

socialmente investida e fundamentada em sua relação com o saber, ao mesmo tempo em que se torna humanamente próximo daqueles de quem deseja e precisa ganhar a adesão, por meio de uma performance (o "como se") consciente de si mesma.

- (C) A tarefa do educador possui uma dupla condição: a de marcar uma aproximação em termos de autoridade, toda derivada de uma condição epistemologicamente outorgada e fundamentada em sua posição, ao mesmo tempo em que se torna, também, humanamente próximo daqueles de quem deseja e precisa ganhar a adesão, por meio de uma performance (o "como se") não-consciente de si mesma.
- (D) A tarefa do educador possui uma dupla condição: a de marcar uma separação fundamental de seus alunos, em termos epistemológicos, toda derivada de sua posição, socialmente investida, ao mesmo tempo em que se torna humanamente próximo daqueles de quem deseja e precisa ganhar a adesão, por meio de uma performance (o "como se") consciente de si mesma.
- (E) A tarefa do educador possui uma dupla condição: a de superar a distância de seus alunos, em termos de autoridade, toda derivada de uma posição socialmente imposta, que nega seu caráter epistemológico e, ao mesmo tempo, tornar-se humanamente próximo daqueles de quem deseja e precisa ganhar a adesão, por meio de uma performance (o "como se") não-consciente de si mesma.

05

“Expressada de forma muito sintética (...), a aprendizagem é uma construção pessoal que cada menino e cada menina realizam graças à ajuda que recebem de outras pessoas. Esta construção, através da qual podem atribuir significado a um determinado objeto de ensino, implica a contribuição por parte da pessoa que aprende, de seu interesse e disponibilidade, de seus conhecimentos prévios e de sua experiência. Em tudo isto desempenha um papel essencial a pessoa especializada, que ajuda a detectar um conflito inicial entre o que já se conhece e o que se deve saber, que contribui para que o aluno se sinta capaz e com vontade de resolvê-lo, que propõe o novo conteúdo como um desafio interessante, cuja resolução terá alguma utilidade, que intervém de forma adequada nos progressos e nas dificuldades que o aluno manifesta, apoiando-o e prevendo, ao mesmo tempo, a atuação autônoma do aluno. É um processo que não só contribui para que o aluno aprenda certos conteúdos, mas também faz com que aprenda a aprender e que aprenda que pode aprender. Sua repercussão não se limita ao que o aluno sabe, igualmente influi no que sabe fazer e na imagem que tem de si mesmo.”

ZABALA, Antoni. *A prática pedagógica: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed. 1998, p. 63.

A partir do excerto, pode-se afirmar que, nas sequências didáticas que se proponham a seguir o que foi indicado no texto, será necessário incluir:

- (A) Atividades que permitam identificar os conhecimentos prévios dos alunos; que sejam significativas para eles, adequadas ao seu nível de desenvolvimento e desafiadoras; capazes de provocar um conflito cognitivo na atividade mental dos estudantes; motivadoras e estimuladoras da autoestima, além de favorecerem as habilidades voltadas ao aprender a aprender, no sentido de um desenvolvimento cada vez maior da heteronomia.
- (B) Atividades que permitam identificar os conhecimentos prévios dos alunos; que sejam significativas para eles, adequadas ao seu nível de desenvolvimento e desafiadoras; capazes de colocar os alunos em contínua dissonância cognitiva; motivadoras e estimuladoras da autoestima, além de favorecerem as habilidades voltadas ao aprender a aprender, no sentido de um desenvolvimento cada vez maior da autonomia.
- (C) Atividades que permitam identificar aquilo que os alunos precisam aprender; que sejam significativas para eles, adequadas ao seu nível de desenvolvimento e desafiadoras; capazes de tornar plácida a atividade mental dos estudantes; motivadoras e estimuladoras da autoestima, além de favorecerem as habilidades voltadas ao aprender a aprender, no sentido de um desenvolvimento cada vez maior da heteronomia.
- (D) Atividades que permitam identificar os conhecimentos prévios dos alunos; que sejam significativas para eles, adequadas ao seu nível de desenvolvimento e desafiadoras; capazes de provocar um conflito cognitivo na atividade mental dos alunos; motivadoras e estimuladoras da autoestima, além de favorecerem as habilidades voltadas ao aprender a aprender, no sentido de um desenvolvimento cada vez maior da autonomia.
- (E) Atividades que, sem serem necessariamente significativas, sejam adequadas ao seu nível de desenvolvimento e permitam identificar seus conhecimentos prévios, além de capazes de provocar um conflito cognitivo na atividade mental dos alunos e estimularem a atenção, favorecendo as habilidades voltadas ao aprender a aprender, no sentido de um desenvolvimento cada vez maior da autonomia.

06

“Os currículos não são apenas o que é elaborado e prescrito, mas o que é adotado e implementado. Elaborar e implementar novas formas de currículos, baseadas em conhecimento aberto e compartilhado, depende muito do trabalho dos professores. Embora a tecnologia digital ofereça um mundo de possibilidades, as inovações têm maior probabilidade de serem bem-sucedidas quando são elaboradas para atender às necessidades e características particulares dos estudantes em contextos específicos. Os professores têm um papel importante a desempenhar na personalização da aprendizagem para que seja autêntica e relevante. Eles precisam de liberdade, preparação adequada, recursos instrucionais e suporte para adaptar, construir, elaborar e criar as melhores oportunidades de aprendizagem para seus estudantes. Os currículos do futuro devem

proporcionar aos professores uma ampla margem de autonomia, complementada com fortes apoios, incluindo o que é oferecido pela tecnologia, e o que vem de uma rica colaboração com seus pares e de parcerias com especialistas no assunto, como professores universitários e cientistas.”

Comissão Internacional sobre os futuros da educação. *Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação*. Brasília: UNESCO e Fundação SM, 2022, p. 81.

De acordo com o texto, no que diz respeito ao currículo, é possível afirmar que o papel do professor

- (A) É o daquele que o elabora, mas precisa ser, necessariamente, também o daquele que o implementa. O saber profissional docente se caracteriza pelo diálogo constante entre teoria e prática, a partir de um rol de experiências cada vez mais amplo, em que jamais encontraremos duas situações pedagógicas idênticas. A capacidade de analisar o currículo em diferentes relações concretas de ensino e aprendizagem faz do professor um agente fundamental no processo de concebê-lo.
- (B) É o daquele que o implementa, mas precisa ser, necessariamente, também o daquele que o elabora. O saber profissional docente se caracteriza pelo diálogo constante com a prática, a partir de um rol de *insights* cada vez mais amplo, em que as situações pedagógicas formam um conjunto conceitualmente estabelecido. A capacidade de modular o currículo em diferentes relações concretas de ensino e aprendizagem, portanto, faz do professor um agente fundamental no processo de concebê-lo.
- (C) É o daquele que o elabora, mas precisa ser, necessariamente, também o daquele que o implementa. O saber profissional docente se caracteriza pelo diálogo constante com a reflexão teórica, que subsidia um rol de experiências cada vez mais amplo, que nos permite alcançar um conceito unificador das situações pedagógicas. A capacidade de conceber currículos em diferentes relações concretas de ensino e aprendizagem faz do professor um agente fundamental no processo de implementá-lo.
- (D) É o daquele que o implementa, mas precisa ser, necessariamente, também o daquele que o elabora. O saber profissional docente se caracteriza pelo diálogo constante entre teoria e prática, a partir de um rol de reflexões cada vez mais amplo, em que jamais encontraremos duas situações curriculares idênticas. A capacidade de entender os propósitos do currículo em diferentes relações concretas de ensino e aprendizagem faz do professor um agente fundamental no processo de concebê-lo.
- (E) É o daquele que o implementa, mas precisa ser, necessariamente, também o daquele que o elabora. O saber profissional docente se caracteriza pelo diálogo constante entre teoria e prática, a partir de um rol de experiências cada vez mais amplo, em que jamais encontraremos duas situações pedagógicas idênticas. A capacidade de modular o currículo em diferentes relações concretas de ensino e aprendizagem faz do professor um agente fundamental no processo de concebê-lo.

07

“Ao ser permeável às tensões da sociedade, entre elas, as relações sociais de gênero (que podem combinar outros marcadores sociais como raça, geração, classe...), a escola também será responsável pela socialização de alunos/as a partir da forma mais socialmente divulgada de ser homem e ser mulher. O conceito de gênero foi desenvolvido (e continua sendo debatido) pelas Ciências Sociais em oposição aos Estudos de Mulher e aos estudos teóricos feministas com o objetivo de confrontar as explicações sobre as diferenças físicas e biológicas ligadas ao sexo que ainda são utilizadas para justificar as diferentes hierarquizações de poder, direitos entre os sexos e classificar as pessoas a partir de sua apresentação corporal. Dessa forma, gênero é uma categoria relacional e, embora essa seja uma construção contemporânea, organismos internacionais, como a Organização das Nações Unidas (ONU) e suas agências, continuam a relacionar o termo ‘gênero’ também como sinônimo de mulheres, em decorrência da história do movimento feminista.”

NEVES, Paulo Rogério da Conceição. “Quando elas batem: relações sociais de gênero e a violência escolar”. In: VIANNA, Cláudia; CARVALHO, Marília (org.). *Gênero e educação: 20 anos construindo conhecimento*. Belo Horizonte: Autêntica, 2020, s./p.

Ao se cotejar a literatura especializada, observa-se que as definições do conceito de gênero, entendido este quando expressa distinções biológicas e culturais relacionadas ao sexo, apresentam-se sob um quadro consideravelmente polissêmico. Considerando-se a bibliografia indicada para o concurso, dentre alguns dos significados possíveis, qual das alternativas contempla uma formulação pertinente?

- (A) O gênero pode ser considerado, entre outras coisas, uma forma de ordenação da prática social, na qual a vida cotidiana está organizada em torno do cenário reprodutivo, necessariamente vinculado a um processo histórico que valoriza a materialidade corpórea e o conjunto fixo de seus determinantes biológicos.
- (B) O conceito de gênero contesta as definições essencialistas entre homem e mulher, estabelecidas por estereótipos que retroalimentam um conjunto de discriminações e exclusões entre os sexos. Remete ainda à dinâmica da construção e da transformação social, na qual os significados e símbolos de gênero vão para além dos corpos e dos sexos e subsidiam normas que regulam nossa sociedade.
- (C) O conceito de gênero remete, por um lado, à dinâmica da construção e da transformação social, na qual os significados e símbolos de gênero expressam exemplarmente os traços relacionados aos corpos e aos sexos, invertendo as normas que regulam nossa sociedade e, por outro, às noções, ideias e valores nas distintas áreas da organização social, na distribuição do poder e na constituição de nossas identidades individuais e coletivas.
- (D) O gênero é uma prática social que não se refere aos corpos, não podendo, nesse sentido, reduzir-se aos elementos biologizantes que se vinculam a um quadro

fixo da distinção entre os sexos. O gênero, segundo essa perspectiva, consiste precisamente na determinação recíproca entre o dado biológico e o social.

- (E) O conceito de gênero reafirma as definições essencialistas entre homem e mulher, estabelecidas por estereótipos que retroalimentam um conjunto de discriminações e exclusões entre os sexos. Conforme essa acepção, feminino e masculino emergem como categorias dicotômicas e antagônicas que ocupam espaços diferentes social e politicamente, sendo valorados, positiva ou negativamente, conforme sua adequação.

08

“Esta escola se propõe um trabalho diferente desse confuso estilo de renovação que, de prático, se resume em permissões sucessivas e desavisadas, na complacência com os deveres não cumpridos e na tolerância sistemática com a indisciplina. O que visamos é o desenvolvimento dos indivíduos com capacidade de crítica. A capacidade de criticar a si próprio e a sociedade em que vive é o único ponto de apoio firme para desenvolvimento de homens criativos e livres.”

AZANHA, José Mário Pires. Educação: alguns escritos. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1987, p. 1-2, *apud* GORDO, Nívia; BOTO, Carlota. História da Escola de Aplicação da FEUSP [1976-1986]. Revista Iberoamericana do patrimônio histórico-educativo, v. 7, e021024, 2021, p. 7.

O enunciado alude à visão do educador José Mário Pires Azanha acerca do que entendia ser o alvo da Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (EA-FEUSP) face à renovação pedagógica e educacional e ao desenvolvimento dos(as) alunos(as). No âmbito desses temas, conforme a avaliação de Azanha e o que consta da bibliografia básica do concurso, qual das alternativas a seguir contempla, na integralidade, papéis esperados a serem desempenhados pela EA-FEUSP?

- (A) Para Azanha, a capacidade da EA-FEUSP em estimular o potencial de crítica dos(as) alunos(as) era limitado, dado que este não pode ser diretamente ensinado. Nesse sentido, caberia à instituição escolar assinalada apenas favorecer a sensibilidade intuitiva dos seus educandos, corroborada, nessa matéria, por docentes entendidos como facilitadores da aquisição de conhecimentos e pelo meio social e cultural de que aqueles estavam rodeados.
- (B) Na medida em que não cabe à escola estritamente educar (no sentido de desenvolvimento de hábitos e atitudes), o processo educativo levado a cabo na EA-FEUSP deve conceber a liberdade do educando estabelecida prioritariamente no plano individual, como uma complexa exigência interior que deve ser cultivada e estimulada, segundo a compreensão de que a aquisição de conhecimentos é mais uma tarefa do educando do que o resultado da combinação de disposições educativas e instrutivas.

- (C) A partir da compreensão de que a capacidade de crítica depende do domínio de um instrumental que se obtém pelo estudo intensivo e sistemático, espera-se da EA-FEUSP um programa educativo de tipo escolar que mescle indissociavelmente os componentes instrutivos e lúdicos no processo de ensino-aprendizagem. A escola, com o fito de favorecer um ambiente em que o aluno se reconheça, deve procurar o mais que puder aproximar seu trabalho educativo do arcabouço social e cultural do qual seus(as) alunos(as) provêm, materializando essa aproximação em exercícios e práticas que tornem mais atrativo o aprendizado.
- (D) A atuação dos profissionais da EA-FEUSP deve se pautar pela tomada de consciência dos principais problemas da escola, das possibilidades de solução e definição das responsabilidades coletivas e pessoais para eliminar ou atenuar as falhas detectadas. Nesse sentido, em seu projeto político-pedagógico deve constar um planejamento global das atividades de perfil dinâmico e instantâneo, flexível o bastante para que possa atender às necessidades que se apresentam no dia a dia escolar.
- (E) A orientação da EA-FEUSP visará não ao hipotético desenvolvimento de inefáveis hábitos e atitudes, mas à trivial e indispensável transmissão de conhecimentos. Os hábitos e as atitudes que compõem um espírito crítico não se desenvolvem formalmente, por isso a escola que se propõe educar (no sentido de desenvolvimento de hábitos e atitudes) e não instruir (no sentido de aquisição de conhecimentos) termina por perseguir um fantasma. Ninguém se educa sem aprender algo, sem se instruir, como também ninguém se instrui sem que haja oportunidade de formar hábitos e desenvolver atitudes.

09

“A educação ética não é uma tarefa de especialistas, mas de toda a comunidade, não é fruto de um esforço isolado, mas de uma ação conjunta de todo o entorno social. Disso decorrem pelo menos dois desafios fundamentais para uma instituição escolar. O primeiro deles é o caráter fundamentalmente coletivo desse tipo de trabalho. O ensino de uma disciplina isolada, como a matemática ou a história, demanda especialistas que desejavelmente tenham as informações e capacidades que o habilitam a ocupar o lugar institucional de um professor. O trabalho educacional escolar passa pelo ensino de disciplinas específicas, mas está longe de esgotar-se nele. Não podemos tomá-lo, nas atuais condições históricas, como resultante de uma relação pessoal isolada ou como se cada professor fosse um ‘preceptor’ isolado em sua relação pessoal com os alunos. Da mesma forma, é um engano supor que a escola se constitui por uma simples somatória dessas relações individualizadas. Ela é regida por uma série de valores, práticas e objetivos institucionais decorrentes da peculiaridade de sua história e de sua tarefa social de iniciação dos jovens no mundo público.”

CARVALHO, José Sergio Fonseca de. Educação, cidadania e direitos humanos. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 96-97.

O trecho discorre acerca da educação ética e dos dispositivos a serem postos em prática pela escola a fim de realizar o intento dessa formação. Nesse sentido, tendo bem presente o que é enfatizado no enunciado, depreende-se que é alvo primordial da escola:

- (A) A concretização de um programa coletivo de formação educacional, no qual a tarefa de iniciação dos jovens no mundo público dos valores e dos princípios éticos depende de um esforço conjunto de toda a instituição em que cada professor ou profissional da educação, além de sua função específica, representa um agente institucional, comprometido com uma série de valores que se traduzem em responsabilidades e atitudes educativas próprias ao mundo escolar.
- (B) O zelo para que a missão do estabelecimento de ensino seja estritamente observada pelo conjunto de seus atores, notadamente no que concerne à complementação da instrução recebida pelos educandos no espaço doméstico da família, em razão do fato da escola ser regida por uma série de valores, práticas e objetivos institucionais decorrentes da peculiaridade de sua história e de sua tarefa social de iniciação dos jovens no mundo público.
- (C) A realização de uma instrução voltada precipuamente para as necessidades do mundo do trabalho e dos valores ético-morais que caracterizam nossa sociedade de classes. Ou seja, a partir do lugar que ocupa nas sociedades contemporâneas quanto à transmissão de saberes e à socialização da infância e juventude, cabe à escola fornecer um ensino de qualidade associado a uma formação geral que faça emergir as potencialidades individuais dos(as) alunos(as).
- (D) Um ensino que consolide e aprofunde a dimensão ética que rege a relação dos(as) alunos(as) e professores(as), sendo que para isso se torna imprescindível o fortalecimento dos projetos coletivos que envolvam a comunidade escolar, num contexto de hierarquização das funções a serem desempenhadas por cada um desses agentes.
- (E) Romper com a atomização dos saberes que constituem o currículo escolar, já que, se o trabalho educacional escolar passa pelo ensino de disciplinas específicas, ele está longe de se esgotar na organização segmentada destas, contribuindo, desse modo, para que a profissionalização docente se afaste cada vez mais do modelo preceptor.

10

“Verificamos assim que conceitos como o de avaliação formativa e mesmo o de pedagogia para a maestria surgem no âmbito dos desenvolvimentos teóricos do behaviorismo e são posteriormente integrados nos quadros conceituais de outras perspectivas teóricas, como a família de perspectivas que se abriga sob o chapéu do cognitivismo. Essa família, em muitos casos, assumiu e integrou contributos da Sociologia, da Antropologia e da Psicologia Social, o que lhe permitiu dar outra profundidade e

densidade àqueles conceitos. Na verdade, são múltiplas as diferenças de entendimento entre behavioristas e construtivistas acerca da avaliação formativa. Os primeiros usam-na mais frequentemente na análise de resultados, em um quadro de definição de objetivos muito específicos (comportamentais) e de tarefas que testam cada um desses objetivos, ao passo que os segundos utilizam-na mais na análise dos processos de aprendizagem dos alunos em um quadro de definição mais abrangente e integrada de objetivos e de tarefas que avaliam um leque mais amplo e integrado de saberes.”

FERNANDES, Domingos. Avaliação interna: dos fundamentos e das práticas. In: _____. **Avaliar para aprender**: fundamentos, práticas e políticas. São Paulo: Editora da Unesp, 2009, p. 49-50.

O excerto exemplifica características de uma determinada fase que marca a história da avaliação da aprendizagem. Segundo o raciocínio expresso, é correto afirmar:

- (A) A pedagogia para a maestria, apoiada sobre uma base construtivista, implica o fim da exclusividade do processo avaliativo nas mãos dos docentes, sugerindo que este seja partilhado com os(as) alunos(as) e outros atores da comunidade escolar e realizado a partir de uma variedade de estratégias, técnica e instrumentos de avaliação.
- (B) A Sociologia, a Antropologia e a Psicologia Social são ciências que atuaram decisivamente para o surgimento da avaliação formativa e da pedagogia para a maestria. O quadro abrangente e multifacetado pelo qual se expressa a avaliação formativa decorre diretamente da incorporação das três ciências assinaladas no texto.
- (C) A análise dos processos de aprendizagem dos(as) alunos(as) em um quadro de definição mais abrangente e integrada de objetivos e de tarefas que avaliam um leque mais amplo e integrado de saberes, oriunda do desenvolvimento da pesquisa educacional de corte behaviorista, aproximou a avaliação de professores(as) e dos sistemas educacionais das teses construtivistas.
- (D) Conforme a vertente behaviorista da avaliação da aprendizagem a avaliação formativa possuía um papel crucial nas ações didáticas que o professor deveria empreender como resultado das eventuais dificuldades de aprendizagem dos(as) alunos(as). Nesse sentido, tanto conceitos como o de avaliação formativa quanto o de pedagogia para a maestria emergem na esteira dos desenvolvimentos teóricos do behaviorismo, tendo sido mais tarde integrados em quadros conceituais de outras perspectivas teóricas.
- (E) Ao longo de seu desenvolvimento a avaliação da aprendizagem foi se tornando mais complexa e sofisticada, aprimorando suas estratégias, técnicas e instrumentos. Tal aprimoramento foi possível devido à flexibilização dos parâmetros avaliativos incentivada e levada a cabo pela geração de avaliação conhecida como “geração da medida”, distinguida pelo papel preponderante que assinalava a necessidade de formulação de juízos de valor acerca dos objetos de avaliação.

Parte Específica – Arte (Música)

11

“A música é uma linguagem universal, mas com muitos dialetos, que variam de cultura para cultura envolvendo a maneira de tocar, de cantar, de organizar os sons e de definir as notas básicas e seus intervalos [...] A música é linguagem. Assim devemos seguir, em relação à música, o mesmo processo de desenvolvimento que adotamos quanto à linguagem falada, devemos expor a criança à linguagem musical e dialogar com ela sobre e por meio da música. Como acontece com a linguagem, cada civilização, cada grupo social, tem sua expressão musical própria.”

JEANDOT, Nicole. Explorando o Universo da Música. São Paulo: Editora Scipione, 1997.

Diante dessa concepção de música, é correto afirmar que:

- (A) O educador musical escolar, antes de transmitir sua própria cultura musical, deve pesquisar o universo musical a que a criança pertence e encorajar atividades relacionadas com a descoberta e a criação de novas formas de expressão através da música.
- (B) O educador musical escolar precisa, primeiramente, possibilitar ao aluno a vivência musical do repertório de domínio do professor, aquele historicamente organizado, para o ensino e aprendizagem consistente e eficaz.
- (C) Ao ensinar música na escola, o professor precisa oferecer a cada criança um instrumento musical e seguir um método de ensino, para possibilitar a aprendizagem gradativa da linguagem musical que é fruto da performance instrumental. Esta prática possibilitará uma bagagem técnica ampla, essencial para toda a experiência musical.
- (D) Os dialetos musicais, citados por Nicole Jeandot, são os diferentes timbres característicos dos povos, ou seja, são caracterizados pela origem dos instrumentos musicais utilizados em cada uma das expressões regionais.
- (E) É importante que a criança aprenda o repertório do educador, o qual precisa ser delimitado em determinado povo, época, formas ou em um compositor a cada ano letivo.

12

Na reportagem intitulada “Música é alternativa para crise no ensino: Entender a cultura e os gostos musicais dos alunos pode abrir portas para a educação” veiculada pela Rádio USP em 24 de abril de 2019, o repórter André Netto comenta: Identificar quais aspectos poderiam ser mais efetivos na formação de crianças e adolescentes é um tema recorrente na pesquisa em educação no País. Os jovens parecem ter cada vez menos interesse nos assuntos escolares, e conhecer a cultura que os envolve é fundamental. O professor Adilson Citelli, da Escola de Comunicações e Artes da USP, comentou sobre os possíveis usos da música no ensino. O professor ressaltou a

importância de conhecer os gostos culturais dos alunos, além de trazer assuntos de fora para dentro da escola como forma de estabelecer uma conexão com a realidade dos estudantes. Citelli também destacou a influência que a música tem na vida dos jovens, que frequentemente passam mais tempo ouvindo seus artistas favoritos do que estudando.”

NETTO, André. “Música é alternativa para crise no ensino: Entender a cultura e os gostos musicais dos alunos pode abrir portas para a educação”. Disponível em: <https://jornal.usp.br/>. Acesso em: 02 nov 2022.”

A afirmativa de que a música é uma alternativa para a crise no ensino pode estar fundamentada em diversos educadores, referenciais que fundamentam a pedagogia musical. Dentre as alternativas a seguir, é correto afirmar que:

- (A) Para Nicole Jeandot, a preocupação básica da educação musical é a aprendizagem da notação musical, por meio de exercícios técnicos de solfejo rítmico e melódico nas primeira etapas do desenvolvimento infantil.
- (B) Para Murray Schafer, a música pode ajudar a promover, por exemplo, a sociabilidade, a graça, o êxtase, o fervor político ou religioso, ou ainda a sexualidade. Porém, em si mesma, a música é amoral.
- (C) Para Keith Swanwick, devemos considerar a música como discurso e, assim, a qualidade da educação musical está no discurso trazido pelo aluno, muito mais do que na experiência do “aqui e o agora”.
- (D) Para Gainza (1988, DEL BEN, HENTSCHE, 2003), a principal missão do educador musical é estabelecer um vínculo entre a criança e o professor, sendo o foco central da educação musical a afetividade, em detrimento da presença da música.
- (E) Para Cecília Cavaliere, as aulas de teoria musical e contraponto na primeira infância têm o privilégio de promover o fascínio da descoberta, o desenvolvimento intelectual e a individualidade da apreensão simbólica da música.

13

“O trabalho com a Arte no Ensino Médio deve promover o entrelaçamento de culturas e saberes, possibilitando aos estudantes o acesso e a interação com as distintas manifestações culturais populares presentes na sua comunidade [...] é fundamental que os estudantes possam assumir o papel de protagonistas como apreciadores e como artistas, criadores e curadores, de modo consciente, ético, crítico e autônomo, em saraus, performances, intervenções, happenings, produções em videoarte, animações, web arte e outras manifestações e/ou eventos artísticos e culturais, a ser realizados na escola e em outros locais. Assim, devem poder fazer uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais, em diferentes meios e tecnologias.”

BRASIL, Base Nacional Comum Curricular, Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#medio/a-area-de-linguagens-e-suas-tecnologias/>. Acesso em 02 nov 2022.

Assim como a BNCC, diferentes literaturas têm incentivado o uso do computador nas aulas de Arte e de Música. Pesquisas recentes têm sido desenvolvidas sobre a temática; uma delas é relatada no livro *Ensino de Música: propostas para pensar e agir em sala de aula* (DEL BEN; HENTSCHKE, 2003).

Qual das alternativas a seguir apresenta uma afirmativa que condiz com as ideias apresentadas pela BNCC e pelas pesquisas sobre a relação entre as novas tecnologias e o contexto das aulas de música no Ensino Médio brasileiro?

- (A) A discussão sobre a utilidade dos computadores nas escolas já ultrapassou a fase de definir se são úteis ou não; agora é necessário definir se há utilidade no uso dos celulares, pois, todos os alunos têm acesso a essa tecnologia.
- (B) A edição de áudio, a partir de gravações por meio do celular, pode se tornar um riquíssimo material para estudo dos sons cotidianos. Entretanto, o uso de instrumentos musicais seria mais adequado para ensinar sobre paisagem sonora.
- (C) Há uma enorme carência de estudos sobre *softwares* para educação musical; por isso, a utilização de novas tecnologias nas aulas de música é mais apropriada para alunos do Ensino Médio e para professores de informática.
- (D) Os programas de computador devem ser vistos como mais uma ferramenta para auxiliar o professor na prática do ensino, assim como o são a lousa e o aparelho de som, pois a informática não pode substituir o professor.
- (E) A utilização de *softwares* e do computador como um laboratório para experiência sonora, configurou-se no Brasil como ferramenta essencial para melhorar habilidades sociais, intuitivas e interpessoais.

14

A música é uma atividade humana que se manifesta no fazer, na prática musical. Sendo assim, a primeira função que se pode atribuir à educação musical é a de introduzir os estudantes em formas de vida musical, enraizadas num fazer musical autêntico, artístico e criticamente reflexivo. (ELLIOTT, 1995 apud DEL BEN, HENTSCHKE, 2003). Neste sentido, o professor de música tem um papel essencial na promoção da experiência musical das crianças e adolescentes. Em cada etapa da vida escolar, essa vivência musical tem enfoques e metodologias referentes às fases do desenvolvimento dos alunos. Na BNCC para o Ensino Médio, a música é parte da área de Linguagens e suas Tecnologias, a qual tem a responsabilidade de propiciar oportunidades para a consolidação e a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens – artísticas, corporais e verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita) –, que são objeto de seus diferentes componentes (Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa). Ainda, de acordo a BNCC para o Ensino Médio, a música

- (A) está inserida nos campos de conhecimento: o eu, o outro e o nós; corpo gesto e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta fala, pensamentos e imaginação.
- (B) junto às linguagens das artes visuais, do audiovisual, da dança, do teatro e das artes circenses compõem a área de Ciências Humanas.
- (C) é uma unidade temática inserida no componente curricular Arte, junto às Artes Visuais, Teatro, Dança e Artes Integradas.
- (D) é uma das manifestações juvenis que, junto às diversas produções e práticas socioculturais, demonstram a ausência de autonomia dos jovens e a necessidade de desenvolver abstração.
- (E) está inserida na proposta de progressão das aprendizagens no Ensino Médio e prevê o aprofundamento na pesquisa e no desenvolvimento de processos de criação autorais.

15

As autoras do livro *Didática do Ensino da Arte* afirmam que a maneira de produzir uma aprendizagem significativa em Arte é colocar a criança em contato direto com o campo artístico (GUERRA; MARTINS; PICOSQUE, 1998). Esse pensamento permeia as práticas de ensino das diferentes linguagens artísticas na atualidade, entretanto, há quem não adote tal didática.

Dentre os relatos de aulas de música a seguir, qual deles indica que há um contexto propício para promover uma aprendizagem significativa de música?

- (A) Ao iniciar a aula no 1º ano do Ensino Médio, a professora Neuza anuncia: Pessoal, vamos retomar de onde parei na semana passada. Abram os cadernos e copiem este importante texto que vou escrever no quadro sobre história de música barroca. Na semana que vem vou ensinar sobre música clássica e depois sobre romantismo.
- (B) No meio da aula de música, os alunos do 2º ano do Ensino Médio pedem ao professor Sérgio que explique novamente o que é campo harmônico, pois não entenderam muito bem o círculo das quintas que o professor entregou para colarem no caderno no início da aula. O professor, então, levanta e explica todas as regras e macetes para entender esse conteúdo de teoria musical.
- (C) Quando o professor João entrou na sala de aula do 1º ano, os alunos muito felizes já sabiam que teriam muita música e, por isso, foram logo perguntando: Profe, qual a prática musical de hoje? Vamos tocar, cantar, improvisar, compor? Todos sabem que aula de música sempre vai ter muita música e que todos vão participar de maneira ativa!
- (D) Maria é a melhor pianista da escola; todos admiram demais quando ela toca nas apresentações das datas comemorativas. Isso acontece porque os alunos que mais se destacam nas práticas instrumentais participam dos ensaios extras para acompanhar a professora nos concertos de final de ano.

- (E) Depois de tantos anos ensinando música na escola, a professora Rosa compreendeu que as aulas no Ensino Médio precisam ser mais complexas e abordar conteúdos que serão cobrados no vestibular, por isso, a apostila que utiliza contempla um panorama de toda a história da música.

16

“Devemos revivificar os senso-receptores que estão atrofiados, procurando descobrir novas formas de arte que os envolvam de maneiras novas e estimulantes. Precisamos achar o fator de união das obras de arte, para alcançar uma síntese mais elevada. Que as brincadeiras das crianças sejam nosso modelo. Enquadrá-las nas formas de arte conhecidas seria um inútil exercício de taxonomia [...] O que procuramos hoje é sobretudo uma expressão natural. A arte oficial é artificial. É preciso inventar e chegar a novas formas de arte, na esperança de que esta integridade, jamais ausentes nas brincadeiras das crianças, possa voltar a todos nós.” (SCHAFFER, 1991, p. 337).

Qual dos trechos da BNCC a seguir traz orientações para as aulas de Arte que condizem com as ideias expressas por Murray Schaffer no trecho citado?

- (A) Ainda que, na BNCC, as linguagens artísticas das Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro sejam consideradas em suas especificidades, as experiências e vivências dos sujeitos em sua relação com a Arte não acontecem de forma compartimentada ou estanque. Assim, é importante que o componente curricular Arte leve em conta o diálogo entre essas linguagens, o diálogo com a literatura, além de possibilitar o contato e a reflexão acerca das formas estéticas híbridas, tais como as artes circenses, o cinema e a performance.
- (B) A BNCC propõe que a abordagem das linguagens articule seis dimensões do conhecimento que, de forma indissociável e simultânea, caracterizam a singularidade da experiência artística. Tais dimensões perpassam os conhecimentos das Artes Visuais, da Dança, da Música e do Teatro e as aprendizagens dos alunos em cada contexto social e cultural.
- (C) No Ensino Fundamental, o componente curricular Arte está centrado nas seguintes linguagens: as Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro. Essas linguagens articulam saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. A sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte.
- (D) Com relação à competência de argumentar, seu desenvolvimento pressupõe também a formulação e a testagem de conjecturas, com a apresentação de justificativas, além dos aspectos já citados anteriormente em relação às competências de raciocinar e representar.
- (E) No Ensino Médio, o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes

usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais; e no uso criativo das diversas mídias.

Leia e analise o trecho musical a seguir para responder às questões 17, 18 e 19:

17

Ao ler e analisar esse arranjo musical, é correto identificar:

- (A) A tonalidade é ré maior, o compasso é binário, e a melodia principal inicia com as notas sol, sol, sol, lá, si, si, si tocadas por flauta soprano ou com a voz.
- (B) A tonalidade é sol maior, o compasso é binário, e a melodia principal inicia com as notas sol, sol, sol, lá, si, si, si executadas por flauta soprano ou por voz.
- (C) A tonalidade é sol maior, o compasso é quaternário, e a flauta soprano inicia com as notas sol, sol, sol, lá, si, si, si.
- (D) O tom da música é fá sustenido maior, o compasso é dois por quatro, e a flauta soprano inicia com as notas ré, ré, ré, sol, si, sol.
- (E) O tom da música é sol maior, o pandeiro toca ostinatos, e a melodia principal é tocada pela flauta contralto.

18

Sobre esse arranjo musical, composto por Viviane Beineke, é correto afirmar:

- (A) Trata-se de um arranjo da canção *Marinheiro*, com levada no pandeiro característica do frevo.
- (B) Trata-se de um arranjo da canção *Samba lelê*, muito conhecida no Brasil e no exterior, por seu ritmo tipicamente de maracatu.
- (C) A melodia alegre do *Samba lelê* soa ritmicamente e está acompanhada por um arranjo de marchinha de carnaval.
- (D) A canção *Marinheiro* é um repertório de nível médio e, neste arranjo para quarteto de sopro, pode ser utilizada em aulas de música no Ensino Fundamental e Médio.
- (E) Trata-se de um arranjo da canção *Marinheiro*, difundida em todo o país e que também está presente em rodas de capoeira.

19

Ao trabalhar com esse arranjo musical em sala de aula no Ensino fundamental, o professor estaria promovendo o desenvolvimento de diferentes habilidades indicadas pela

BNCC para essa etapa da Educação Básica. Assinale a alternativa que melhor descreve a habilidade que será trabalhada a partir da prática de leitura e performance instrumental deste arranjo musical.

- (A) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (*games* e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.
- (B) Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro.
- (C) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.
- (D) Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.
- (E) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana.

Analise os trechos das duas partituras musicais a seguir e responda as questões 20 e 21:

Epitaph for Moonlight de Murray Schafer.

Magnificat de J. S. Bach.

20

Sobre as duas músicas, é correto afirmar que:

- (A) As harmonias de ambas apresentam discurso musical tonal.
- (B) Ambas foram compostas para serem tocadas por instrumentos de sopro.
- (C) Apesar de serem composições que variam em forma e estilo, ambas foram compostas no mesmo período histórico.
- (D) Trata-se de composições musicais para coro e instrumentos musicais.
- (E) Apesar de se diferenciarem quanto à orquestração, ambas são semelhantes quanto ao caráter religioso.

21

A partitura da Música *Epitaph for Moonlight* de Murray Schafer caracteriza-se como:

- (A) Partitura Roteiro.
- (B) Audiopartitura.
- (C) Partitura Gráfica.
- (D) Partitura Convencional.
- (E) Notação verbal.

22

Para Cecília Cavalieri França, “Os sons por si sós, são tão fascinantes e irresistíveis que podem nos iludir, aprisionando-nos na sua condição física [...] Programas de ensino de música são frequentemente delineados em função dos parâmetros altura, duração, timbre e intensidade, provocando a fragmentação da música aos seus elementos materiais [...] Estudar e ouvir intervalos, acordes e contrapontos e não penetrar na vida das obras de arte, onde estes elementos ganham vida, é como se contentar em apreciar a borboleta morta em um quadro na parede. Treinam-se padrões rítmicos e melódicos, abstrações e conceitos, mas, raramente se vai além da exploração material e isolada destes elementos.” (DEL BEN; HENTSCHE, 2003, p. 53).

Relacione os elementos musicais citados nesse trecho às suas respectivas definições:

- 1-Altura.
- 2-Duração.
- 3-Timbre.
- 4-Intensidade.
- 5-Intervalos.
- 6-Acordes.
- 7-Contraponto.

() uma propriedade do som que permite ao ouvinte distinguir se o som é fraco ou forte.

() depende do número de frequência da onda sonora, resultando em sons agudos e graves.

() é o tempo que o som permanece em nossos ouvidos, isto é, se o som é curto ou longo.

() técnica usada na composição com duas ou mais vozes melódicas.

() é o que diferencia a origem do som, pois cada onda sonora apresenta um formato característico, que depende do material que produziu o som.

() a relação de altura entre duas notas ou frequências sonoras.

() conjunto harmônico de três ou mais notas musicais que se ouvem simultaneamente.

Assinale a alternativa que apresenta a relação correta, segundo a ordem apresentada.

(A) 4, 1, 2, 6, 3, 5, 7.

(B) 4, 1, 2, 7, 3, 5, 6.

(C) 7, 1, 2, 4, 3, 5, 6.

(D) 1, 3, 2, 6, 4, 5, 7.

(E) 4, 3, 5, 7, 2, 1, 6.

Para responder às questões **23** e **24**, analise a imagem e o texto postado no perfil do instagram *Tukunape Arte Indígena*:



“Maraká de cabaça, o nosso instrumento de conexão espiritual, de cantos e danças, emanando sons através das sementes que estão dentro delas, seu corpo assim como nosso carrega a pintura corporal, que possui origem ligada às forças das águas. Nossas marakás são feitas de cabaças, cabo de bambu, penas, sementes, fios de buriti e grafismo corporal. Ao chocalhar um maraka, todos esses elementos entram em sintonia com a magia da felicidade.”

Disponível em <https://www.instagram.com/tukanape/>.

23

Sobre o instrumento musical indígena “maraká de cabaça”, é correto afirmar:

(A) É um eletrofone, pois o som é produzido por meio de uma corrente elétrica

(B) É um membranofone, pois o som é produzido pela vibração de uma membrana tensa.

(C) É um idiofone, pois a natureza do vibrador é a própria massa do instrumento.

(D) É um aerofone, pois o som é produzido pela vibração de uma coluna de ar.

(E) É um cordofone, pois seu som é produzido pela vibração de cordas tensionadas.

24

Ao elaborar o planejamento das aulas de música sobre ritmos, instrumentos e performances indígenas, o professor deve estar atento ao que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394, em sua nova redação dada pela Lei n. 11.645, de 2008, quanto ao estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. Nesse contexto, é correto afirmar:

(A) Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

(B) Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito escolar sob responsabilidade da educação artística e de literatura e história brasileiras.

(C) o conteúdo programático a que se refere este texto do Instagram, incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos: os portugueses e os não portugueses.

(D) É obrigatório o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena na formação e história paralela à construção da história do Brasil.

(E) Torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena apenas nos estabelecimentos de educação infantil e ensino fundamental públicos.

25

“O professor de música, assim como o regente escolar, é, essencialmente, um selecionador de repertórios. Tanto professores como regentes, selecionam dentre as incontáveis manifestações musicais aquelas que julgam ser as mais importantes para o processo de ensino aprendizagem musical.”

DEL BEN, HENTSCHE, 2003, p. 62.

Ao selecionar um repertório de músicas para inserir em um projeto interdisciplinar no Ensino Médio, o (a) professor (a) buscou músicas que representassem diferentes timbres sonoros.

Avalie as afirmações a seguir como verdadeiras ou falsas em relação aos títulos das músicas, seus compositores e as características de cada composição. Posteriormente, assinale a alternativa que apresenta a ordem correta das afirmativas verdadeiras (V) e falsas (F):

- () P. Tchaikovsky – *Quebra Nozes* – piano.
- () J. S. Bach – *A Arte da Fuga* – orquestra e solo soprano.
- () J. Brahms – *Um Requiem Alemão* – orquestra, coro e solistas.
- () Edvard Grieg – *A Dialética da Praia* – sons eletrônicos.
- () Alban Berg – *Wozzeck* – ópera.
- () K. Stockhausen – *Atmospheres* – cravo e quarteto de sopro.
- () Charles Ives – *Three Places in New England* – percussão e computador.

- (A) F – V – V – V – V – F – F.
- (B) V – F – V – F – V – F – V.
- (C) F – F – F – F – F – V – V.
- (D) V – V – V – V – F – F – F.
- (E) F – F – V – F – V – F – F.

26

“O sussurro é discreto. É informação privilegiada. É um código não dirigido a outros. É ominoso. Deve ser temido. Aqueles para quem ele não é dirigido, instintivamente, querem entendê-lo. Desse modo, ouvem com maior atenção. Uma obra que começa com um sussurro, imediatamente possuiria todo o público. Seriam os ouvintes secretos de uma cerimônia privada. Uma sensação de privilégio prevaleceria.”

SCHAFER, M. O ouvido pensante, 2001/2008, p. 233.

Nessa descrição do sussurro, que aponta muitas características diferentes para o mesmo fenômeno, qual afirmação resume a ideia do autor?

- (A) O sussurro, por ter volume muito baixo, não pode ser ouvido por outras pessoas; é um fenômeno sonoro não comunicativo.
- (B) O sussurro é um agente de segredos, razão pela qual quem o ouve não pode transmiti-lo a ninguém.
- (C) O sussurro tem características contraditórias: é discreto, ensimesmado, provoca medo e curiosidade, exerce atração e sugere segredos.

- (D) Ao falar de sussurro, o autor deixa entrever seu pertencimento ou sua simpatia por sociedades secretas que fazem cerimônias privadas.
- (E) O autor diz que o sussurro atrai o público, mas não tem sido suficientemente explorado pela mídia e pelo comércio.

27

Nicole Jeandot, a educadora musical franco-brasileira dedicada durante anos à educação musical, conta num dos capítulos de seu livro *O Universo da Música* (1997) fatos da música popular brasileira. Ela faz um histórico de sua presença no Brasil e conta dos cantos e danças tradicionais e da influência do negro, do indígena e do europeu na formação musical do povo. A influência primal da música nos primeiros séculos pós-colonização é resultado da fusão de estilos musicais de três procedências. Assinale a alternativa que apresenta tais procedências.

- (A) 1. a música portuguesa, desde a vinda da Família Real ao Brasil; 2. a música austríaca, pelas mãos da Imperatriz D. Amélia; 3. a música do Mestre da Capela Real, Pe. José Maurício.
- (B) 1. a modinha portuguesa; 2. a Congada, praticada nos terreiros; 3. a música erudita, trazida ao Brasil pela Corte portuguesa.
- (C) 1. a música de Domingos Caldas Barbosa, que levou a Portugal a música brasileira; 2. as composições de Dom Pedro, clarinetista e compositor; 3. o repertório desenvolvido por sua esposa D. Amélia, austríaca e ótima pianista.
- (D) 1. a raça negra; 2. a raça branca; 3. a raça indígena, que, ao interagirem, permitiram o surgimento de novas formas de fazer música.
- (E) 1. a Chiquinha Gonzaga, primeira mulher compositora e regente no Brasil; 2. o Padre José Maurício Nunes Garcia; 3. o compositor de fama mundial, Heitor Villa-Lobos.

28

O pesquisador Luís Tatit mostra como a influência americana se dá ao analisar “*Baby*”:

“...*Baby*” conservava, no arranjo de Rogério Duprat, uma levada mais lenta do que a marcha – algo em torno da marcha-rancho – que “zelava” por sua feição brasileira. No entanto, seu diálogo principal era nitidamente travado com a canção pop norte-americana. Nem a melodia, nem a letra, nem o título da composição escondiam esse propósito /.../ Alternando tônica e subdominante (por exemplo, Lá e Ré) “*Baby*” apresenta uma tendência melódica vertical ascendente desde os primeiros motivos.

A exploração da verticalidade decorre justamente da opção pela imobilidade harmônica. “*Baby*” expande seus contornos pelos graus da gama diatônica para compensar a atuação parcimoniosa dos acordes. Ao contrário de “*Garota de Ipanema*”, em que o progresso melódico se deve aos efeitos do movimento harmônico. Mesmo não havendo evolução harmônica expressiva, o tratamento ascendente, dentro de um pulso mais vagaroso, convoca as tensões passionais da falta, como se a trajetória percorrida já denotasse em si o esforço da busca. Desde já, portanto, delineia-se uma correspondência desse componente melódico com os aspectos de carência, fartamente salientados na letra pela expressão “você precisa”. Ao mesmo tempo, esse esquema de elevação gradativa, culminando no refrão, evoca um padrão do pop-rock americano que se manifesta integralmente na composição “*Diana*”, cujo coro principal Caetano incorpora como contraponto ao de “*Baby*”.

Ao tratar da canção “*Baby*”, Tatit enfatiza as características que permitem identificar a influência do *pop-rock* americano na canção brasileira. Assinale a alternativa que enumera corretamente essas características.

- (A) imobilidade harmônica, permanência na escala diatônica, pulso lento que evoca tensões passionais, melodia ascendente, reforço do padrão rock pela inserção da composição “*Diana*” no coro.
- (B) andamento mais lento do que a marcha – o da marcha rancho – ritmo tipicamente brasileiro, que, embora visite o pop rock, garante que não se perca a feição brasileira.
- (C) O aspecto de carência, mencionado por Tatit, que aponta para o uso da expressão “você precisa”, estado de espírito típico do rock americano mas, também, encontrado no samba-canção brasileiro.
- (D) A elevação gradativa do contorno melódico é a única característica do pop-rock americano, captada pelo compositor com muita propriedade.
- (E) O contraste entre as características diatônicas da melodia de “*Baby*” – que regulam a harmonia empregada –, e as de “*Garota de Ipanema*” – cuja melodia se organiza a partir do movimento harmônico.

29

Diz Murray Schafer no capítulo “*O Rinoceronte em sala de aula*”:

“Vivemos num entreato de épocas. Enquanto países como o Irã estão entrando na era da alfabetização, o Ocidente está mergulhando na fase do segundo analfabetismo.

A televisão substitui o livro-texto, e o gravador, a partitura. Ainda não sabemos se a notação convencional vai sobreviver a esse golpe, porém a rápida ruptura que está passando nas mãos dos atuais compositores de vanguarda nos sugere que é preciso uma revisão total. No momento, entretanto, devemos lidar com uma multiplicidade de sistemas, e todo esse assunto deve dar muito o que pensar ao educador”. (SCHAFFER, 1991, p. 308)

Após examinar as afirmações a seguir, assinale a alternativa que está de acordo com o que o autor está discutindo.

- (A) Os compositores de vanguarda estão dando um golpe na notação convencional ao proporem revê-la completamente.
- (B) O Ocidente e o Oriente estão trocando de papéis; se esse procedimento continuar, daqui a alguns anos, mergulharemos no analfabetismo.
- (C) As novas tecnologias estão fazendo a civilização ocidental caminhar para a preponderância da escuta em lugar da visão; o que obrigará o educador musical a descobrir novos caminhos para suas propostas educativas.
- (D) É muito preocupante que essas mudanças ocorram; os educadores não poderão mais atuar com segurança, pois suas propostas perderão a finalidade e a funcionalidade.
- (E) Vivemos num entreato de épocas; rápidas mudanças ocorrem em todo o mundo, mudanças de valores, de hábitos, mas também ocorre a abertura de possibilidades e alternativas metodológicas.

30

Um nome importante da música chamada erudita no Brasil é Heitor Villa-Lobos, compositor carioca de renome internacional. Grande pesquisador da música brasileira, introduziu em suas composições elementos da cultura popular e expressões tradicionais de negros e índios em suas composições, dando-lhes tratamento coral sinfônico. Assinale a alternativa que corresponde ao trabalho desse compositor.

- (A) Villa-Lobos foi um grande incentivador dos grupos de cultura popular e os ajudou a desenvolver sua música, levando-os a tocar com ele.
- (B) Villa-Lobos, além de compositor, foi um grande pesquisador e absorveu, em suas composições, muitos elementos colhidos nos grupos de música e dança tradicionais que pesquisou.
- (C) Villa-Lobos viajou muito pelo Brasil para buscar novas ideias para suas músicas, porque só conseguia ter inspiração para compor quando ouvia grupos de música tradicional.
- (D) Villa-Lobos achava as músicas de negros, índios e de habitantes do campo muito interessantes e, por isso, resolveu ajudá-los, aumentando a complexidade delas, ao lhes dar tratamento coral-sinfônico.
- (E) Villa-Lobos era exímio intérprete de violão, mas abandonou a carreira de violonista, para se dedicar à composição.

31

Ao aconselhar educadores musicais a respeito da aula de música na escola, Swanwick afirma que, embora o educador musical tenha de lidar com a diversidade de grande parte do repertório, ainda é possível identificar elementos comuns entre músicas, embora procedam de diferentes épocas e representem vários estilos. Assim, é possível explorar padrões de estrutura rítmica e melódica, usar escalas e modos diversos, explorar efeitos vocais tanto em solo quando em coro, exercitar frases com perguntas e respostas, praticar ritmos de dança, bordões, estruturas e timbres, outras escalas, como as ragas (escalas indianas) e as de tons inteiros, séries ou sequências de acordes de jazz, blues e outros estilos. Essas ações permitem ampliar o âmbito expressivo e conhecer melhor a mente de outras pessoas, ao entrar em seus procedimentos musicais (SWANWICK, 2003, p. 114).

O que essa série de sugestões provocará, se postas em prática no ambiente escolar?

- (A) Com esse conselho, o autor quer mostrar que, não obstante as diferenças, todas as músicas têm o mesmo princípio ordenador.
- (B) A aula de música deve explorar ao máximo repertórios diferentes, para enriquecer a capacidade do aluno.
- (C) Embora as ideias do autor sejam interessantes, só são possíveis de serem aplicadas em escolas que mantêm

coros e orquestras, o que é distante da realidade brasileira.

- (D) Embora o material musical existente seja amplo e diversificado, é possível encontrar elementos comuns entre eles, o que permite identificar estruturas, ampliar o potencial expressivo e se abrir para a compreensão do outro.
- (E) A sugestão do autor não é apenas nas aulas de música, mas engloba também, sua aplicação em outros contextos, como a familiaridade com a música típica de outros países e com aulas de dança.

32

No capítulo “Quando as palavras cantam”, de *O ouvido pensante*, Murray Schafer conta suas experiências a respeito do uso da voz, um dos recursos mais importantes da educação musical, porque ela é inerente ao ser humano. Entre os recursos empregados, cite-se: o canto, a declamação, os pregões e mil maneiras de exploração vocal, algumas imprevisíveis e criativas. Ele conta que, em sua prática, essas explorações foram sempre vivas e entusiasmadas e as pessoas conseguiram vencer a inibição e encontrar a personalidade da própria voz. Selecione entre as alternativas a seguir qual foi a intenção do autor nesse processo exploratório (SCHAFFER, 1991/1998, p. 201).

- (A) Ao considerar a voz um recurso presente no ser humano, o autor defende a ideia de que ela deve ser o recurso preferido para ensinar música.
- (B) Nesse capítulo, o autor centra suas propostas educacionais na exploração da voz e seus recursos, que alia à experiência da criatividade.
- (C) A voz é importante, porque ela é capaz de motivar o estudante para sua exploração, o que não ocorre em outras propostas.
- (D) A voz é importante para a educação musical, porque é mais barata; nem sempre as escolas podem adquirir instrumentos para as aulas.
- (E) Ao fazer o aluno declamar e fazer pregões, o autor está sugerindo que a aula de música se associe à aula de literatura, pois ele usa, além do canto, a fala.

33

“O grande problema da educação é o tempo verbal. Tradicionalmente, ela trabalha com o tempo passado. Você pode ensinar, apenas, coisas que já aconteceram /.../ A educação não é novidade ou profecia, presente ou futuro. Executar, interpretar música é engajar-se numa reconstrução do passado, que pode, certamente, ser uma experiência útil e desejável. Mas não poderíamos gastar grande parte de nossas energias ensinando a fazer as coisas acontecerem? A única maneira pela qual podemos colocar a música do passado dentro de uma atividade do presente é através da criação” (SCHAFFER, 1991, *O ouvido pensante*, p. 286).

A partir desse texto, examine as afirmações a seguir e assinale a correta.

- (A) O autor entende que o problema da educação é o tempo verbal, mas essa questão não seria da música, porém exclusiva do ensino de línguas.
- (B) Se o ensino e aprendizagem de música é reconstrução do passado, Schafer está chamando a atenção para a importância da aula de História da Música.
- (C) O autor sugere que o professor se esforce para que os alunos tomem iniciativa e estudem por si mesmos, sem ficar esperando as coisas acontecerem.
- (D) Schafer vê as atividades criativas como a única forma de o professor conciliar a música do passado com a atividade presente.
- (E) Quando afirma que “A educação não é novidade ou profecia”, Schafer aconselha os educadores a não inventarem coisas, mas simplesmente a transmitirem conhecimento”.

34

A seguir encontram-se frases ditas por Murray Schafer (1991), a respeito do som ambiental e da importância da escuta:

“Um dos propósitos desta parte do livro é dirigir o ouvido dos ouvintes para a nova paisagem sonora da vida contemporânea e familiarizá-los com um vocabulário de sons que se pode esperar ouvir, tanto dentro como fora das salas de concerto” (p. 123).

“Qualquer coisa que se mova em nosso mundo vibra o ar. Caso essa vibração oscile mais do que dezesseis vezes por segundo, esse movimento é ouvido como som” (p. 124).

“Todos sabem como soa um passo, ou uma tosse, ou uma campainha. Mas a diferença entre meus passos e os seus ou a tosse dele ou a dela, como deveríamos descrever?” (p. 124/5).

“Os sons da orquestra universal são infinitamente diversos”. (p.125).

“Os sons podem ser divididos em: produzidos pela natureza, por seres humanos e por engenhocas elétricas, [eletrônicas] e mecânicas” (p. 125).

“Observando o sonógrafo do mundo, o novo educador musical incentivará os sons saudáveis à vida humana e se enfurecerá contra aqueles hostis a ela” (p. 123).

A partir dessas frases, selecione, entre as afirmações feitas a seguir, a que está correta.

- (A) Sabemos como soa um passo ou uma tosse, porque isso é óbvio. Treinamos isso desde que nascemos, mas, é preciso saber o que essa competência tem a ver com aula de música.
- (B) O autor sugere o estudo dos sons ambientais, que ele denomina “paisagem sonora”. As frases apresentadas no texto são exercícios para focalizar a atenção na escuta dos sons.
- (C) A orquestra universal é uma orquestra sinfônica muito grande, que reúne músicos de diversos países e contém

os mais diversos instrumentos. Por esse motivo, produz sons infinitamente diversos.

- (D) Para saber a diferença entre o passo de uma e outra pessoa, pode-se fazê-las caminhar na terra e medir a pegada. Com a tosse, já é mais difícil, pois ela não deixa marcas.
- (E) Segundo Schafer, o novo educador musical será capacitado para trabalhar na área da saúde, pois muitos dos sons podem causar doenças.

35

A criança, ao nascer, já traz consigo a potencialidade de ouvir e cantar e seu interesse pelos sons e pela música é imediato (JEANDOT, 1997, p. 18). É pelo contato com o universo sonoro que ela forma seu repertório e integra suas habilidades de falar e cantar. Quanto mais envolvida com a escuta, a fala e o canto, maior será seu interesse pelos sons e seu desempenho na comunicação falada e cantada.

Nicole Jeandot diz que a maneira mais motivadora de envolver a criança nesses processos é pelo jogo e segue a classificação de jogo elaborada por Piaget concomitante ao desenvolvimento da criança por faixa etária:

- i. o sensorio motor, que envolve a pesquisa de gestos e sons;
- ii. o simbólico, em que a criança se serve do jogo para expressar sentimentos, ou atribuir sentido aos sons e à música;
- iii. o analítico, ou jogo de regras, que envolvem estrutura e organização.

Com base nesses ensinamentos, assinale a alternativa correta:

- (A) Se a criança ao nascer, já mostra interesse pelos sons e pela música, essa habilidade é herdada de seus pais, o que contribui para reforçar a ideia de que o talento é inato.
- (B) Se o contato das crianças com o universo sonoro é imediato e isso cria o seu interesse pela música, os responsáveis por elas precisam lhes mostrar filmes e gravações, para ampliar seu repertório musical.
- (C) Se a maneira mais motivadora de se envolver a criança com a música é o jogo, a época atual é propícia ao seu desenvolvimento musical, pois o contato com jogos em aparelhos eletrônicos na infância é amplo e constante.
- (D) Se há três tipos de jogos com os quais as crianças se envolvem, é importante que o educador varie a oferta e os utilize alternadamente, para que o interesse se mantenha e a motivação não se perca.
- (E) Se o percurso da criança vai do eu ao nós, os jogos acompanharão esse caminho: os primeiros, de busca por gestos e sons; os segundos, concentrando-se em expressões e sentimentos e os terceiros, nas estruturas por meio de regras.

36

A música tradicional brasileira é muito rica e vale à pena trazê-la para a sala de aula, a partir dos primeiros anos das séries iniciais do ensino fundamental, podendo esse estudo continuar até o final do ensino médio. O que se entende por música tradicional é aquela cultivada por comunidades de várias regiões, de caráter anônimo e transmitidas de geração a geração, ao contrário da música popular, que é autoral. Destacamos aqui o *Bumba meu boi*, tanto por ser uma dança dramática típica do Brasil, como por ser apropriado a crianças e jovens, além de integrar várias formas de arte. De origem europeia, ele se fixou em várias regiões do país e agregou ao enredo comum uma série de modificações inerentes a cada local. A trajetória dramática une ao enredo tradicional fatos peculiares da localidade, “causos”, anedotas, acontecimentos políticos e outros.

Nicole Jeandot sugere que o *Bumba meu boi* seja abraçado pela classe ou pela escola toda como projeto, pois possibilita trabalhar com artes integradas e envolver outras disciplinas, na pesquisa histórica e geográfica, na confecção de roupas típicas e acessórios, na construção de instrumentos, no canto solo e em grupo, na formação de conjuntos instrumentais, e tantas outras coisas (JEANDOT, 1997, p. 92).

A partir das informações do texto, assinale a alternativa correta:

- (A) O *Bumba meu boi* é muito interessante de se fazer na escola, pois é apropriado para crianças e adolescentes, promove a integração de linguagens e permite a participação da comunidade escolar num mesmo projeto.
- (B) Dança dramática típica do Brasil, o *Bumba meu boi* se mostra como uma das mais puras manifestações da música tradicional, não existindo documentos que comprovem a influência externa em sua origem e desenvolvimento.
- (C) A música tradicional é um gênero cultivado em muitas regiões e tem por característica ser sempre liderada e conduzida por um compositor talentoso, escolhido entre os membros da comunidade.
- (D) A tradição do *Bumba meu boi* é cultivada em apenas uma região – a região Norte, onde o espetáculo é feito no palco, com holofotes e transmitido pela televisão a todo país.
- (E) Realizar um *Bumba meu boi* na escola é uma ação extremamente trabalhosa, pois sua feitura e adaptação ao ambiente escolar é complexa o que exige a colaboração de profissionais externos à escola.

37

A ilustração a seguir é um trecho do poema *Mots en Liberté*, de E. T. Marinetti, poeta futurista italiano (1876-1944).



Mots en Liberté, Marinetti, E. T.

Considere a seguinte habilidade proposta pela BNCC “(EF15AR16) Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional”. Assinale a alternativa que apresenta uma proposta que pode ser realizada em uma aula de música, em que seja abordada essa habilidade, fazendo uso do poema apresentado.

- (A) Levar os alunos a considerá-lo um trabalho aplicado de artes visuais.
- (B) Fazer que os alunos tentem descobrir sua mensagem oculta.
- (C) Considerar essa ilustração uma composição para voz solista ou grupo.
- (D) Entender que essa é uma maneira revolucionária de declamar poesia.
- (E) Concluir que não se conhece o significado da ilustração de Marinetti.

38

Cecília Cavalieri (apud DEL BEN; HENTSCHE, 2003) afirma ser comum que programas de música sejam constituídos a partir dos parâmetros do som: altura, duração, intensidade e timbre, e isso provoca a redução da música a seus elementos essenciais. Qual das afirmações a seguir revela uma alternativa didática para essa visão reducionista do ensino?

- (A) Cantar de modo expressivo, levando em conta fraseado, pontos de tensão e relaxamento, bem como a agógica e a acústica de cada peça estudada.
- (B) Ocupar-se primordialmente dos conceitos básicos da música, porque são eles que permitem conhecer a estrutura da obra e garantir a boa execução.
- (C) Organizar as aulas de modo a desenvolver um programa consistente de solfejo rítmico e melódico, pois é importante alfabetizar todos os alunos.
- (D) Ensinar cada peça musical a partir da separação de seus elementos constituintes, para que os estudantes compreendam sua organização.
- (E) Garantir que os solfejos sejam executados com as alturas e os ritmos corretos, que levarão a uma interpretação primorosa e competente.

39

O educador musical Keith Swanwick, ao insistir na importância de se ensinar música musicalmente, sugere que o aprendizado de música deve se fundar em três princípios:

- (A) A importância dos sons, dos gestos e do entendimento da música como metáfora.
- (B) A escolha apropriada de materiais expressivos, o cuidado com a forma e o valor do grupo social.
- (C) A relevância da herança cultural, sua função social no grupo e o padrão estético da obra.
- (D) A compreensão da música como discurso, a importância do incentivo ao discurso do aluno e o trabalho para que os estudantes conquistem fluência.
- (E) O valor social da música, a importância de se considerar a natureza do som e a significação pessoal e do grupo.

40

“Para a criança de cinco anos, arte é vida e vida é arte. A experiência, para ela, é um fluido caleidoscópico e sinestésico. Observem crianças brincando e tentem delimitar suas atividades pelas categorias de formas de arte conhecidas. Impossível. Porém, assim que essas crianças entram na escola, arte torna-se arte e vida torna-se vida. Aí, elas vão descobrir que música é algo que acontece durante uma pequena porção de tempo, às quintas-feiras pela manhã, enquanto, às sextas-feiras à tarde, há outra pequena porção chamada “pintura”. (SCHAFFER, 2008, *O ouvido pensante*, p. 290).

O que Murray Schaffer quer demonstrar com esse texto?

- (A) Somente quando a criança fica um pouco mais velha é que ela é capaz de se organizar para ter aulas de música.

- (B) As crianças pequenas ainda não conseguem assistir as aulas de música ou de pintura.
- (C) O jeito de a criança pequena brincar é desordenado e fluido.
- (D) A criança pequena confunde a arte com a própria vida e somente quando entrar no Ensino Fundamental será capaz de entender esse conceito.
- (E) A escola, em sua ênfase para separar e compartilhar, consegue matar o interesse fluido que a criança manifesta espontaneamente.

