

PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO II – PE II
ARTE – ARTES CÊNICAS

07/11/2010

PROVAS	QUESTÕES
LÍNGUA PORTUGUESA	01 a 10
CONHECIMENTOS SOBRE EDUCAÇÃO	11 a 25
CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS	26 a 50
REDAÇÃO	—

SÓ ABRA QUANDO AUTORIZADO**LEIA ATENTAMENTE AS INSTRUÇÕES**

1. Quando for permitido abrir o caderno, verifique se ele está completo ou se apresenta imperfeições gráficas que possam gerar dúvidas. Em seguida, verifique se ele contém 50 questões da prova Objetiva e a prova de Redação.
2. Cada questão da prova Objetiva apresenta quatro alternativas de resposta, das quais apenas uma é a correta. Preencha no cartão-resposta a letra correspondente à resposta julgada correta.
3. O cartão-resposta e a folha de resposta da prova de Redação são personalizados e não serão substituídos em caso de erro durante o seu preenchimento. Ao recebê-los, verifique se os seus dados em ambos estão impressos corretamente. Se for encontrado algum erro, notifique ao aplicador de prova.
4. A folha de resposta da prova de Redação será despersonalizada antes da correção. Para a banca corretora, você será um candidato anônimo. Desenhos, recados, orações ou mensagens, inclusive religiosas, nome, apelido, pseudônimo ou rubrica escritos na folha de resposta são considerados elementos de identificação. Se houver alguma ocorrência de caso como os mencionados anteriormente, sua prova será desconsiderada, e atribuir-se-lhe-á pontuação zero.
5. O desenvolvimento da prova de Redação deverá ser feito com caneta esferográfica de tinta preta na respectiva folha de resposta. RESPOSTA A LÁPIS NÃO SERÁ CORRIGIDA E RECEBERÁ PONTUAÇÃO ZERO.
6. As provas terão a duração de cinco horas, já computados nesse tempo a marcação do cartão-resposta, o preenchimento da folha de resposta da prova de Redação e a coleta da impressão digital.
7. Você só poderá retirar-se definitivamente da sala e do prédio após terem decorridas **duas horas** de prova e poderá levar o caderno de prova somente no decurso dos últimos **trinta minutos** anteriores ao horário determinado para o término da prova.
8. AO TERMINAR, DEVOLVA O CARTÃO-RESPOSTA E A FOLHA DE RESPOSTA DA PROVA DE REDAÇÃO AO APLICADOR DE PROVA.

LÍNGUA PORTUGUESA

Leia o Texto 1 para responder às questões de 01 a 04.

Texto 1**A invenção das crenças**

Este é o título do ciclo de conferências do qual participo, nesta segunda-feira em São Paulo, depois em Belo Horizonte, Brasília e Rio de Janeiro. Ando batendo a cabeça com esse assunto, sem ter conseguido formular muita coisa depois de um bom período de leituras chatas sobre opinião pública. Em todo caso, ponho aqui algumas primeiras anotações para a palestra que vou ter de apresentar.

O assunto que me foi proposto é o das relações entre “crença” e “opinião”.

Confesso que andei um pouco perdido diante dessas duas palavras, que muitas vezes se aproximam muito; vou tentar me limitar aqui a comentar algumas questões talvez um pouco abstratas, mas acho que pelo menos dotadas de atualidade.

A pergunta básica que eu gostaria de formular, como início desta discussão, é a seguinte. Afinal de contas, é possível, hoje, alguém ter *opinião*? Uma opinião própria, pessoal, individual, sobre qualquer assunto? Naturalmente, todo mundo tem suas *crenças*. Está convicto, por exemplo, de que Deus existe, de que duendes existem, de que a vacina que tomou contra a gripe suína de alguma coisa deve servir. A força dessas crenças, eu acho, já é uma questão muito relativa, porque não sabemos exatamente, nem a própria pessoa sabe exatamente em que ela acredita quando ela diz que acredita em Deus, nem o grau de certeza que ela tem, depois de tomar a vacina, quanto à sua imunidade real diante da gripe. A dúvida, muitas vezes, é quase tão superficial quanto a crença; é só questão de raspar um pouquinho, para que ela apareça, e ninguém tem a mesma solidez de convicções durante as 24 horas do dia.

Estou usando aqui termos como “crença”, “convicção”, “certeza” de forma muito genérica, sem me importar muito com a precisão, as diferenças que possam existir entre uma coisa e outra.

De todo modo, se me parece possível, e natural, que uma pessoa tenha “crenças”, minha pergunta é sobre se é possível, hoje, alguém ter *opiniões*. Ah, certamente, você vai dizer, as pessoas têm opiniões. Eu tenho, você tem, não existe nada de problemático nisso.

Pode ser, mas o que me inquieta, e começa a parecer para mim sinal de que existe, sim, algo de problemático nisso, é que se fala o tempo todo na figura do *formador de opiniões*. Não existe, ao que eu saiba, a figura do *formador de crenças*. Seria, talvez, o apóstolo, o pregador religioso, o líder carismático, o propagandista. Mas o que é, e o que faz, o *formador de opiniões*?

Ou seja, para reformular a pergunta. Por que, a uma certa altura, aquilo que parecia ser da ordem exclusivamente pessoal, a “opinião”, passa a ser entendida como algo que se *oferece* no mercado das ideias? Por que é que uma coisa que deveria “nascer” de nossa própria experiência, de nossa própria reflexão, de nosso contato com livros, jornais, com a realidade cotidiana, passa a ser visto como algo que depende de outros — dos “formadores de opinião” — para ser formada?

COELHO, Marcelo. A invenção das crenças. Disponível em: <<http://marcelocoelho.folha.uol.com.br/>>. Acesso em: 13 set. 2010.

— QUESTÃO 01 —

Da leitura do texto, pode-se concluir que Marcelo Coelho usou vários argumentos para criticar a ideia de que a

- (A) dúvida serve para esclarecer as diferenças entre crença e opinião.
- (B) crença pertence ao domínio social e a opinião, ao trabalho individual.
- (C) opinião baseia-se na certeza do fato e a crença aproxima-se da convicção.
- (D) relação entre opinião e crença é estabelecida pela mídia.

— QUESTÃO 02 —

No trecho “A pergunta básica que eu gostaria de formular, como início desta discussão, é a seguinte. Afinal de contas, é possível hoje alguém ter opinião?” está subentendida a ideia de que

- (A) o autor acredita ser a opinião construída coletivamente.
- (B) a crença tem papel relevante nas relações intersubjetivas.
- (C) o estabelecimento de opiniões é uma atividade corriqueira.
- (D) a força da crença pessoal assegura as normas sociais.

— QUESTÃO 03 —

A simulação do diálogo entre o autor e um possível interlocutor em “Ah, certamente, você vai dizer, as pessoas têm opiniões. Eu tenho, você tem, não existe nada de problemático nisso” é marcada pelo uso de

- (A) discurso indireto livre, para caracterizar a falta de indicadores dos limites entre a fala do locutor e a fala do interlocutor.
- (B) discurso direto e discurso indireto, para dar relevo a uma expressão típica do interlocutor e criar um efeito de verdade.
- (C) discurso indireto, em que o locutor usa suas próprias palavras para comunicar o que o interlocutor diz.
- (D) discurso direto, em que o locutor reproduz a fala do interlocutor por meio das próprias palavras deste último.

— QUESTÃO 04 —

O uso da primeira pessoa do singular e a explicitação de julgamento de valor aproximam o texto do gênero

- (A) carta pessoal, pois apresenta ao leitor informações particulares da vida do autor.
- (B) artigo de opinião, pois o autor considera diferentes pontos de vista para defender sua posição.
- (C) documentário, pois o autor descreve e analisa acontecimentos e dados da realidade cotidiana.
- (D) manifesto, pois o autor denuncia sua perplexidade diante de questões abstratas para a população.

Leia o Texto 2 para responder às questões de 05 a 08.

Texto 2

Dois casos exemplares

[...]

Há tempos, defendi, em um congresso, uma tese já na ocasião absolutamente antipática. O texto se chamou “A leitura errada existe”, e foi publicado em vários lugares, até como exemplo de uma posição mais ou menos antiga que ainda era defendida. Reconhecia-se, de certa forma, que havia um lugar para a tese.

Para uns, minha posição tinha um sabor autoritário. Houve até quem achasse que eu estava querendo dizer que era eu quem decidiria quais leituras seriam aceitáveis, vejam só. Para outros, tratava-se simplesmente de uma tomada de posição que era fruto da ignorância, por desconhecer completamente os “avanços” das teorias do texto e da leitura. Para esses críticos, eu estaria defendendo a existência de um sentido “imane” ao texto, que cada texto teria um único sentido, que esse sentido era o intencionado pelo autor etc. Seguiu-se toda a ladainha de posições que eles, na verdade, gostariam que eu defendesse, porque elas são fracas e fáceis de criticar.

O que eu nunca disse, e jamais diria, é que uma eventual leitura errada – continuo afirmando que elas existem, embora tenha mais dificuldade hoje de fornecer bons e relevantes exemplos – é efeito da incompetência do leitor. Na verdade, esse é um terreno pelo qual nunca me aventurei. Mais ou menos vagamente, eu me baseava em exemplos que poderiam levar o leitor ao equívoco, fazendo uma leitura que um texto até autorizaria materialmente, mas que sua história, seu campo, suas condições de surgimento e de circulação faziam com que fosse uma leitura inaceitável. Meu exemplo mais claro era também muito simples. Eu expunha as condições de interpretação adequada do que está escrito numa placa que, pelo menos no sul do Brasil, é comum ao lado das rodovias. O texto é “Pare no acostamento”. O que eu defendia é que a leitura correta dessa placa é “Se precisar parar, pare no acostamento”, e que qualquer outra leitura é errada (por exemplo, ler a placa como uma ordem ou um pedido, e, por isso, parar. Dá uma boa piada, mas não é uma leitura correta para motoristas). O exemplo servia exatamente para mostrar que a leitura não pode levar em conta apenas o texto, que, usualmente, permite mais de uma interpretação. Uma leitura adequada (correta) é a que separa as interpretações que funcionam das que não funcionam, isto é, as aceitas por uma sociedade e as recusadas.

POSSENTI, Sírio. *Língua na mídia*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p. 97-98.

— QUESTÃO 05 —

A oração “porque elas são fracas e fáceis de criticar”, no segundo parágrafo do texto, explicita uma causa que se refere às posições

- (A) atribuídas ao autor do texto pelos críticos de sua tese.
- (B) defendidas pelo autor da tese em suas publicações.
- (C) apoiadas pelas teorias do texto e da leitura.
- (D) descartadas pelas teorias da intencionalidade do sentido.

— QUESTÃO 06 —

No segundo parágrafo, as expressões “Para uns”, “minha posição” e “para outros” marcam diferentes vozes que remetem a

- (A) posições convergentes em torno de uma mesma tese.
- (B) pontos de vista divergentes sobre uma mesma questão.
- (C) opiniões complementares acerca de diferentes pontos de vista.
- (D) concepções semelhantes em relação a assuntos diferentes.

— QUESTÃO 07 —

No terceiro parágrafo, a ironia do autor ao dizer que “Dá uma boa piada, mas não é uma leitura correta para motoristas” permite inferir que

- (A) a intenção do produtor do texto impõe uma interpretação única tanto para o gênero piada quanto para outros gêneros estruturados por sequências constitutivas da ordem ou do pedido.
- (B) as condições de produção e de recepção do gênero piada continuariam sendo as mesmas que delimitaram a interpretação do gênero placa de trânsito para os motoristas.
- (C) uma interpretação é aceitável para o gênero piada e inaceitável para outros gêneros do discurso, dadas as diferentes condições de produção e de recepção dos textos.
- (D) a interpretação do leitor transforma em inaceitável a informação veiculada no gênero placa de trânsito devido a outros sentidos impostos pelo gênero piada à mesma informação.

— QUESTÃO 08 —

Para realizar a leitura da informação implícita em “Pare no acostamento”, o motorista deve recorrer ao recurso linguístico constituído por

- (A) um período concessivo.
- (B) um verbo no infinitivo.
- (C) uma oração condicional.
- (D) uma sequência narrativa.

Considere o Texto 2 e o cartum (Texto 3) a seguir para responder às questões 09 e 10.

Texto 3



Disponível em: <<http://3.bp.blogspot.com/>>. Acesso em: 15 set. 2010.

— QUESTÃO 09 —

A definição do sentimento de amor por Camões é aproveitada pela personagem para a definição de um mal-estar. Essa apropriação é possível porque

- (A) o sentimento de amor causa menos sofrimento do que as crises de azia.
- (B) a dor causada pelo amor é invisível à verificação diagnóstica.
- (C) as figuras fogo e ferida são apresentadas por meio de ideias antitéticas.
- (D) a definição de amor por Camões é construída por meio de metáforas que figurativizam a sensação de dor.

— QUESTÃO 10 —

Relacionando o cartum ao texto de Sírrio Possenti, a interpretação dos versos de Camões feita pelo personagem poderia ser um exemplo de leitura inadequada porque ele

- (A) desconsidera o valor conotativo das palavras para a construção de efeitos de sentidos.
- (B) desconhece o sentido denotativo dos termos utilizados na definição do que é o amor.
- (C) atribui às palavras um sentido figurado com base na linguagem literária para definir seu problema.
- (D) estabelece relações de semelhança a partir dos sentidos literais dos termos amor e azia.

— RASCUNHO —

CONHECIMENTOS SOBRE EDUCAÇÃO**— QUESTÃO 11 —**

Em sua origem, pós-modernismo significava a perda da historicidade e o fim da "Grande narrativa" – o que, no campo estético, significou o fim de uma tradição de mudança e ruptura, o desaparecimento da fronteira entre alta cultura e a cultura de massa. É neste contexto que se insere a crítica do pós-estruturalismo ao currículo na perspectiva humanista, na tecnicista e, ainda, às propostas emancipatórias de currículo, seja na vertente marxista, seja na vertente libertária. Ao mesmo tempo, alguns estudiosos filiados ao pós-estruturalismo apontam em direção à construção de formulações teóricas em currículo a partir de seus pressupostos. Os estudos de currículo nesta perspectiva têm como objetivo

- (A) o processo de construção e desenvolvimento de identidades mediante práticas sociais, privilegiando a análise do discurso.
- (B) o fortalecimento das ideias de razão, de progresso e de ciência, caros às políticas neoconservadoras em busca da superação de crise do capitalismo.
- (C) o desenvolvimento dos espaços regulados pelos sistemas dominantes de significação ligados a uma concepção estática de sociedade.
- (D) o processo de construção do currículo por competências, que não é outra coisa senão a reedição do currículo na perspectiva de Tyler.

— QUESTÃO 12 —

Segundo Moacir Gadotti (1987), os defensores da Escola Nova, nas décadas de 1920 e 1930, foram também os mais ardorosos defensores da escola pública. Eram liberais que se confrontavam com os católicos nessa questão e acabaram iniciando um conflito entre o ensino público e o ensino privado, que continua até os nossos dias. Esses expressivos intelectuais são

- (A) Florestan Fernandes e Lauro de Oliveira Lima.
- (B) Octávio Ianni e Paulo Freire.
- (C) Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira.
- (D) Maurício Tragtenberg e Umberto Eco.

— QUESTÃO 13 —

No campo da gestão escolar, a prática autoritária pode se orientar pela coerção, enquanto a prática dialógica guia-se pela persuasão. Nesta perspectiva, em uma gestão democrática, observa-se que

- (A) a prática dialógica envolve riscos e por isto não deve ser estimulada pelos gestores escolares.
- (B) a prática coercitiva mostra-se eficaz, pois orienta o grupo para que os objetivos traçados sejam alcançados mais rapidamente.
- (C) ambas as práticas, coercitivas e dialógicas, são necessárias no contexto escolar.
- (D) os efeitos da prática dialógica tendem a ser mais duradouros, pois alguém persuadido de uma ideia tende a agir consciente e criticamente.

— QUESTÃO 14 —

A década de 1980 testemunhou desenvolvimentos na teoria educacional que possibilitaram novas formas de entender as conexões entre o currículo e as relações de poder na sociedade mais ampla, enquanto a década de 1990 vivenciou a expansão e a reestruturação dessas teorias (Moreira, 1997). Nesse contexto, o currículo passa a ser concebido e interpretado como

- (A) um dado, um construto, um aprendizado incidental utilizado para a manutenção de privilégios de classes e grupos dominantes nas escolas e nas universidades.
- (B) um todo significativo, um texto, um instrumento privilegiado de construção de identidades e subjetividades, um campo de lutas e conflitos em torno de símbolos e significados.
- (C) um produto, um programa modelado de interpretação da realidade objetiva, um recurso subordinado a valores e prioridades, conforme as exigências da diversidade humana.
- (D) um fragmento, um procedimento utilizado para intervir na sociedade por via da causa e do efeito linear e direto, com vistas a alterar o cenário de dificuldades, exclusões e injustiças.

— QUESTÃO 15 —

A crítica a diferentes artefatos culturais na escola pode levar a identificar e a desafiar visões estereotipadas da mulher propagadas em anúncios; imagens desrespeitosas de homossexuais difundidas em programas cômicos de tevê; preconceitos contra povos não ocidentais, evidentes em desenhos animados; mensagens das diversas mídias que incentivam o consumismo e o individualismo. Estímulos à aceitação da violência em filmes, jogos e brinquedos são exemplos de que os produtos culturais à nossa volta nada têm de ingênuos ou puros. Ao contrário, incorporam intenções de apoiar, preservar e produzir situações que favorecem determinados valores e não outros. Tais artefatos culturais desempenham, junto com o currículo escolar,

- (A) um papel importante nos processos formativos, que devem ter como centrais as atividades educacionais que visem a uma melhor adaptação dos alunos às rotinas escolares.
- (B) um papel secundário que poderá ser levado em conta no momento de planejar as datas comemorativas do calendário escolar, que constituem espaços para que os temas sociais sejam abordados.
- (C) um importante papel na formação das identidades das crianças e adolescentes, devendo ser elementos centrais de crítica em processos curriculares culturalmente orientados.
- (D) um papel definidor dos conteúdos escolares pois, além de precisar garantir o programa obrigatório, a escola precisa trazer temas externos a ela para preencher o currículo.

— QUESTÃO 16 —

A interdisciplinaridade propõe alargar a horizontalidade do conhecimento sem prejuízo da verticalidade, conduzindo os especialistas a trabalharem em equipe para assim darem conta de uma realidade complexa. Nesta perspectiva, é característica de um currículo de abordagem interdisciplinar

- (A) a proposição de um planejamento dinâmico, flexível e diversificado, que valorize e implemente atividades que promovam o diálogo entre as diversas disciplinas e áreas de conhecimento.
- (B) a distribuição das tarefas propostas no planejamento por área de conhecimento, enfatizando os conteúdos mais valorizados socialmente e que formam a base das ciências modernas.
- (C) uma maior valorização dos saberes especializados como bases constitutivas de um currículo acadêmico que possibilite as mudanças que a sociedade moderna requer.
- (D) uma sistematização mais rigorosa das disciplinas e das áreas de conhecimento, de modo a possibilitar ao estudante maiores chances de sucesso nas atividades avaliativas.

— QUESTÃO 17 —

A organização pedagógico-didática da sala de aula visa ao desenvolvimento do projeto político-pedagógico da escola, a concretização do projeto de ensino e, sobretudo, a aprendizagem do educando. Nesse sentido, essa organização requer dos professores

- (A) o cumprimento do programa, o controle da disciplina, o incentivo aos processos de memorização.
- (B) a análise da realidade contextual, a projeção de finalidades, os processos de mediação e de avaliação.
- (C) a reprodução dos conteúdos previstos, a aplicação de listas de exercícios e os processos de avaliação oral.
- (D) a proposição de processos individuais de ensino, a disposição das carteiras em forma de semicírculos.

— QUESTÃO 18 —

Na asserção de Dalmás (1994), é considerado ideal o planejamento educacional que envolve as pessoas como sujeitos desde sua elaboração, com participação constante na execução e avaliação do processo. Esse tipo de planejamento, participativo, fundamenta-se nos seguintes pressupostos:

- (A) a educação é um ato pedagógico puro, requer conhecimento empírico da microrrealidade, clima favorável para o trabalho individualizado, hierarquização do poder, recursos tecnológicos e certeza adquirida pelo conhecimento científico.
- (B) a educação é um processo que ocorre nas escolas, requer uma visão tecnocrática, posicionamento utilitarista, clima favorável à participação de determinados segmentos sociais, centralização do poder e reconhecimento da neutralidade da ciência.
- (C) a educação é um processo que ocorre fora das instituições escolares, requer um conhecimento especializado, clima favorável para o exercício autocrático do poder, resistência ao diálogo, às mudanças e às transformações sociais.
- (D) a educação é um ato político, requer uma visão crítica da micro e da macrorrealidade, conhecimento teórico, clima favorável para a interação grupal, descentralização e socialização do poder, infraestrutura e disposição para correr riscos.

— QUESTÃO 19 —

Quanto maior e mais sofisticado o desenvolvimento científico e tecnológico de uma sociedade, mais as expectativas em relação ao papel da educação se ampliam. Em decorrência disso, assiste-se a uma intensificação das reformas curriculares, voltadas para o desenvolvimento de habilidades, como criatividade e autonomia, de capacidade de diálogo e atitudes de cooperação, solidariedade, responsabilidade, tendo sempre em mente o grande objetivo da educação escolar, que segundo Libâneo (2008), é:

- (A) a aprendizagem da soma de conhecimentos veiculados nos livros didáticos.
- (B) a aprendizagem de experiências vividas no campo de atuação profissional.
- (C) a aprendizagem da cultura, da ciência, da arte, da ética e da cidadania.
- (D) a aprendizagem de destrezas e estratégias para resolução de problemas.

— QUESTÃO 20 —

Para se definir o que é avaliar e para que avaliar é preciso definir sob que referenciais teóricos e metodológicos a prática da avaliação está se ancorando. Quando a avaliação é processual, assumindo funções formativa e diagnóstica, servindo também para subsidiar o planejamento e a reflexão sobre a prática pedagógica pode-se classificá-la como sendo de abordagem

- (A) humanista.
- (B) tecnicista.
- (C) tradicional.
- (D) construtivista.

— QUESTÃO 21 —

No Brasil, registra-se desde a década de 1960 a ampliação do uso de testes educacionais. No entanto, situa-se nos anos finais da década de 1980 a primeira iniciativa de organização de uma sistemática de avaliação em âmbito nacional. Esta sistemática é denominada pelo MEC, a partir de 1991, de Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), que abrange

- (A) o universo de alunos da 4ª à 8ª séries (hoje 5º ao 9º anos) do ensino fundamental e da 1ª à 3ª séries do ensino médio das escolas públicas.
- (B) a amostra de alunos da 4ª e da 8ª séries (hoje do 5º e do 9º anos) do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio, de todas as unidades federadas.
- (C) a amostra de alunos da 8ª série (hoje 9º ano) e do ensino médio pertencentes às escolas privadas, confessionais e filantrópicas.
- (D) o universo de alunos matriculados no ensino fundamental e médio das redes públicas e privadas brasileiras.

— QUESTÃO 22 —

Segundo Marques e Marques (2003), o discurso construído na modernidade sobre os sujeitos com deficiência começa, gradativa mas significativamente, a dar lugar a um novo entendimento do que venha a ser tal condição existencial e, por consequência, as novas formas de tratar tal condição. Nesse contexto, as políticas educacionais incorporam a concepção fundada na diversidade humana, que provoca uma profunda mudança em toda a dinâmica educacional, com vistas à inclusão escolar, que implica, dentre outros aspectos,

- (A) uma reorganização estrutural da escola, de todos os elementos da prática pedagógica, considerando o dado do múltiplo, da diversidade e não mais o padrão, o universal.
- (B) uma reorganização intelectual da escola, pois nela exige-se a presença de especialistas nos diferentes tipos de necessidade educativa, considerando o atendimento que passa a oferecer.
- (C) uma reorganização do trabalho escolar, de sua forma de gestão, considerando a necessidade de fragmentar os rituais pedagógicos, de modo a possibilitar aos deficientes o acompanhamento do conteúdo.
- (D) uma reorganização na disciplina escolar, pois a ampliação de vagas gera maior competição e segregação dos estudantes, conforme a diversidade por eles apresentada.

— QUESTÃO 23 —

A Lei n. 9.394/96 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dispõe, no seu art. 2º, que “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana tem por finalidade”

- (A) a presença das crianças por maior tempo na escola, por isso amplia o ensino fundamental de oito para nove anos.
- (B) o desenvolvimento de uma mesma atividade escolar por pessoas que tenham interesses e objetivos semelhantes.

- (C) o estudo do impacto das políticas avaliativas sobre os processos educativos desenvolvidos pelas escolas públicas.
- (D) o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

— QUESTÃO 24 —

Em 2006, por meio da Emenda Constitucional 53 foi aprovado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Regulamentado pela Lei n. 11.494, de 20/06/2007, esse fundo abrange

- (A) o ensino fundamental e médio das redes públicas municipal e estadual, localizadas exclusivamente nas áreas urbanas.
- (B) o ensino fundamental e médio profissionalizante presencial e a distância, localizados em municípios com mais de 5.000 habitantes.
- (C) o ensino básico público: educação infantil, ensino fundamental e médio, educação especial, indígena e quilombola e de jovens e adultos.
- (D) o ensino básico público: ensino fundamental e médio das redes municipal e estadual, localizadas exclusivamente nas áreas rurais.

— QUESTÃO 25 —

Para Lucíola Santos (Rosa; Souza. *Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores*, 2002), com o desenvolvimento dos meios de comunicação de massa, ganham destaques as temáticas que envolvem a relação entre educação e mídia. Em nossos dias, em vista do acesso e do uso cada vez mais intenso dos meios de comunicação, expande-se o que é chamado de “cultura digitalizada”, na qual as crianças e os jovens estão imersos desde seus primeiros anos de vida. Para a autora, este tipo de cultura caracteriza-se

- (A) pelo caráter fragmentário de um conhecimento cada vez mais extenso, mais horizontal e menos verticalizado e pela capacidade das pessoas de transitar de um assunto para outro com maior rapidez.
- (B) pela segurança das redes sociais e de conteúdos, e pela ampla democratização do acesso ao conhecimento sistematizado em todas as camadas sociais.
- (C) pela resistência das redes escolares e dos profissionais da educação de acolherem em seus currículos o que há de mais moderno em tecnologia da comunicação.
- (D) pelo caráter globalizador do conhecimento cada vez mais verticalizado, aliado às limitações das pessoas em adquirirem novos conhecimentos e habilidades no campo da informática.

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS**— QUESTÃO 26 —**

Segundo a *Poética*, de Aristóteles,

- (A) a tragédia teve origem nos rituais dionisiacos, ao passo que a comédia teve origem nas festas de adoração ao deus Hermes.
- (B) a tragédia teve origem nos rituais ditirâmbicos, enquanto a comédia teria se originado dos rituais fálicos de fertilidade.
- (C) a tragédia e a comédia tiveram origem entre os aedos, que mantiveram vivos os mitos e as histórias da Grécia antiga, daí sua relação com os rituais dionisiacos.
- (D) a tragédia teve origem nos rituais dionisiacos, ao passo que a comédia se originou nos rituais derivados dos mistérios de Elêusis.

— QUESTÃO 27 —

O teatro medieval oficial deriva do ritual religioso (missa cristã), de modo similar à tragédia grega que, na Antiguidade, deriva dos rituais dionisiacos. O medieval surge na liturgia a partir da dramatização de trechos da *Bíblia*, durante a celebração religiosa. Deste modo,

- (A) o teatro medieval sacro é considerado um teatro épico. Nessas narrativas, ignoram-se as unidades aristotélicas de tempo, lugar e espaço.
- (B) no teatro medieval, o elemento popular não prevalece sobre o sublime. Seus textos eram elaborados seguindo a tradição antiga da retórica greco-romana.
- (C) o realismo do teatro medieval baseava-se na oposição entre o trágico e o cômico, o que o aproximava da tradição cênica da cultura grega.
- (D) o teatro medieval atingiu seu apogeu entre os séculos XVI e XVII, iniciando-se na Itália, a partir de dramatizações dos episódios bíblicos do Gênesis.

— QUESTÃO 28 —

Nelson Rodrigues é considerado um dos mais importantes dramaturgos da história do teatro universal. Embora o próprio autor nunca tenha estabelecido qualquer sistema de classificação para suas peças, o estudioso Sábato Magaldi o fez. Nesta classificação, “se unem os textos em grandes blocos, facilitando o conhecimento e a compreensão do autor. Cumpre assinalar que a divisão tem ainda um intuito didático, porque as características nunca se mostram isoladas, sob pena de empobrecer o universo ficcionista” (Sábato Magaldi, 1981) estabelece a seguinte classificação:

- (A) tragédias cariocas, tragédias universais, peças míticas e peças psicológicas.
- (B) peças naturalistas, peças psicológicas, peças míticas e tragédias cariocas.
- (C) peças psicológicas, peças míticas e tragédias cariocas.
- (D) tragédias cariocas, comédias de costume, peças psicológicas.

— QUESTÃO 29 —

O professor e teórico teatral Hans-Thies Lehmann formulou, no final do século XX, a teoria do Teatro Pós-Dramático, que tem gerado diversos debates no meio teatral nos últimos anos. Em sua principal obra, ele faz menção especial a três encenadores, que servem de referência para compreensão do teatro pós-dramático. Klaus Michael Grüber trabalha com textos dramáticos clássicos, mas não é o aspecto dramático e, sim, a enunciação das palavras e sua relação com o espaço que ganha proeminência em suas encenações, caracterizando-as como um teatro de “vozes no espaço”. Robert Wilson costuma enfatizar

- (A) as imagens, especialmente no que se refere à iluminação e à cenografia. Já Henrik Ibsen revela os primeiros indícios do teatro pós-dramático, com a superação do drama pelos efeitos de um ultrarrealismo.
- (B) o jogo de relações entre tempo e espaço, especialmente através do minimalismo do movimento. Já Meyerhold rompe com o naturalismo pelo uso de elementos característicos da estética simbolista.
- (C) o jogo de relações entre tempo e imagem, por meio da conversão da ação em fotografia. Já Antonin Artaud constitui a principal referência do pós-dramático, devido às suas encenações do Teatro da Crueldade.
- (D) o aspecto visual da encenação, como uma forma de teatro de paisagens. Já Tadeusz Kantor põe em relevo um dos elementos mais significativos para a teoria do teatro pós-dramático: o cerimonial da cena.

— QUESTÃO 30 —

Hugo Zorzetti, na década de 1960 do século XX, estreava no panorama teatral goiano, com apresentações teatrais cuja temática social criticava o poder político governamental. Seu teatro se caracterizou pela ironia às instituições públicas, “entretanto, mesmo com tanto ‘sarro’ tirado das instituições, Hugo sempre esteve vinculado a elas: tanto aos órgãos de política cultural do Estado, como à Universidade Federal de Goiás, na qual, [...], em 1999, teve participação decisiva na abertura do primeiro curso superior de Artes Cênicas do Estado de Goiás”. (Saulo Dallago Germano, 2007). Entre os feitos de Hugo Zorzetti, no teatro goiano, pode-se destacar:

- (A) a criação, em 1974, do Grupo de Teatro Exercício, no qual escrevia textos e dirigia espetáculos; a criação do Teatro da Liberdade, na década de 1980, e o trabalho de pesquisa histórica acerca do teatro goiano.
- (B) as encenações dos textos teatrais de Bertolt Brecht, na década de 1960, os estudos do teatro de Augusto Boal, na década de 1970, e as pesquisas acerca do teatro brasileiro, com ênfase no teatro goiano.
- (C) a escritura e encenação do texto teatral *O cometa*, ainda na década de 1960, a criação do Grupo de Teatro Exercício e a pesquisa histórica acerca das origens do teatro goiano.
- (D) a criação, na década de 1980, do Teatro da Liberdade, os estudos de pesquisa histórica acerca do teatro goiano e suas recentes colaborações com o dramaturgo Miguel Jorge.

— QUESTÃO 31 —

Em relação ao teatro como prática inserida na categoria arte-educação, observa-se que sua sistematização, apesar dos referenciais históricos, só se consubstanciou, na década de 1990, com as atividades desenvolvidas na ECA/USP, a partir das ideias pioneiras de Viola Spolin e sua metodologia de improvisação teatral. Segundo Spolin,

- (A) os jogos desenvolvem as técnicas e habilidades pessoais necessárias para o jogo em si, através do próprio ato de jogar. As habilidades são desenvolvidas no próprio momento em que a pessoa está jogando, divertindo-se ao máximo e recebendo toda estimulação que o jogo tem para oferecer.
- (B) para desenvolver as técnicas e habilidades necessárias ao jogo, é necessário que os estudantes pesquisem anteriormente seus elementos. Por isso, as habilidades para o trabalho com jogos teatrais não podem ser desenvolvidas no momento em que a pessoa está jogando.
- (C) os jogos podem ser considerados um fim em si mesmos, do mesmo modo que a finalidade de qualquer expressão artística reside nela própria. Quando este princípio não é considerado, os jogos podem se tornar instrumentais, fugindo de sua finalidade específica, que está ligada ao prazer e à ludicidade.
- (D) os jogos teatrais têm por finalidade o processo educativo e autoeducativo do estudante. Por essa razão, eles não podem ser entendidos ou realizados como um fim em si mesmos, o que resultaria no esquecimento de suas finalidades, que são unicamente educativas.

— QUESTÃO 32 —

De acordo com o pesquisador Ricardo Japiassu, todo jogo dramático é também um jogo teatral, embora a recíproca não seja verdadeira. Segundo ele, a passagem do jogo dramático para o jogo teatral se dá quando

- (A) os jogadores realizam estudos de caracterização de personagem, por meio da contextualização histórica e da delimitação de matrizes psicológicas, concernentes a uma dramaturgia específica.
- (B) ocorre uma transição gradativa que envolve o problema de tornar manifesto o gesto espontâneo e depois levar o jogador à decodificação de seu significado, até que ele o utilize conscientemente, para estabelecer o processo de comunicação com a plateia.
- (C) ocorre transição no trabalho do estudante, que passa a converter gradualmente a repetição mecânica de seus gestos e suas ações e redescobre a espontaneidade própria dos jogos teatrais.
- (D) os jogadores tomam consciência de seus gestos e ações e passam a retrabalhá-los segundo as regras estruturais de funcionamento dos jogos teatrais (como, quando, porquê), dentro de um contexto improvisacional.

— QUESTÃO 33 —

Em seu trabalho, Augusto Boal desenvolveu o princípio do *EspectAtoR*. Nos trabalhos teatrais que seguem este princípio, não existe o espectador em si, tal como o conhecemos, já que ocorre participação ativa de todos os envolvidos. O *espectator* participa diretamente da ação teatral, não tendo a posição passiva, característica do espectador. Esta ideia é, na verdade, bem anterior a Boal e já estava presente desde

- (A) as encenações expressionistas de Vsevolod Meyerhold.
- (B) as encenações do teatro épico de Erwin Piscator.
- (C) a conceituação das peças didáticas de Bertolt Brecht.
- (D) o princípio do teatro pobre, desenvolvido por Jerzy Grotowski.

— QUESTÃO 34 —

De acordo com Bertolt Brecht, “o teatro segue a realidade” (EWEN. In: *Bertolt Brecht: sua vida, sua arte, seu tempo*. Rio de Janeiro: Globo 1991. p. 196). Em suas peças são apresentadas situações sociais, como depoimento e documentação contra a sociedade. Cabe ao espectador o papel de juiz. É dessa forma que surge a *Lehrstücke*, ou seja, a peça didática. Na opinião de Ewen, elas “eram compostas mais com o olho nos seus participantes do que na plateia”. Considerando-se o exposto, conclui-se que a peça didática

- (A) precisa ser elaborada como uma cópia literal da realidade, no sentido de tornar evidente o contexto político e social que objetiva criticar.
- (B) objetiva a reflexão crítica, sem buscar interferir diretamente no contexto da sociedade socialista, razão pela qual prescinde dos recursos de metáfora.
- (C) é operacionalizada por meio da sobreposição de uma imagem metafórica sobre outra, que remete indiretamente a um aprendizado sobre a realidade social.
- (D) desenvolve-se como um quadro (recorte), no sentido de representar uma metáfora da realidade social, distinta de uma cópia literal dessa realidade.

— QUESTÃO 35 —

O dramaturgo que ficou conhecido por transitar da estética naturalista para a estética surrealista é

- (A) Henrik Ibsen
- (B) August Strindberg
- (C) Anton Tchekov
- (D) Nicolai Gogol

— QUESTÃO 36 —

A obra dramática de Oswald de Andrade levou muito tempo para ser reconhecida pela crítica especializada, tendo dependido da encenação de um de seus mais importantes textos para merecer uma análise mais criteriosa. Uma de suas trilogias mais conhecidas é composta pelas seguintes peças:

- (A) *O rei da vela*, *O homem e o cavalo*, *A morta*
- (B) *A mulher sem pecado*, *O rei da vela*, *Alma*
- (C) *Deus lhe pague*, *A morta*, *O rei da vela*
- (D) *O homem e o cavalo*, *O rei da vela*, *Pau-Brasil*

— QUESTÃO 37 —

A Lei 9.394/96 estabeleceu obrigatoriedade do ensino de arte na escola, da seguinte forma:

- (A) a disciplina “arte” é obrigatória somente para o ensino fundamental, sendo livre a escolha de quaisquer uma das modalidades: artes cênicas, música e artes visuais.
- (B) “educação artística” é disciplina obrigatória, devendo ser oferecida em todas as séries do ensino fundamental e médio, nas seguintes modalidades: teatro, dança, música e artes plásticas.
- (C) a disciplina “arte” é obrigatória tanto para o ensino fundamental quanto para o ensino médio, mas não fica estabelecido qual modalidade artística deve ser ofertada.
- (D) a escola deve oferecer a disciplina “arte”, para o ensino médio e fundamental, nas três modalidades (artes cênicas, música e artes visuais), contemplando a diversidade da expressão artística.

— QUESTÃO 38 —

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, os conteúdos para o ensino de teatro estão agrupados em três eixos propostos, como os seguintes:

- (A) 1) o teatro como expressão política; 2) o teatro como atividade social; 3) o teatro como expressão da subjetividade.
- (B) 1) o teatro como meio de comunicação; 2) o teatro como linguagem simbólica; 3) o teatro como diversão.
- (C) 1) o teatro como expressão e comunicação; 2) o teatro como produção coletiva; 3) o teatro como produto cultural e apreciação estética.
- (D) 1) o teatro como cultura de massa; 2) o teatro como cultura erudita; 3) o teatro como expressão popular.

— QUESTÃO 39 —

A experiência do teatro pobre de Jerzy Grotowski pode servir de inspiração para o trabalho teatral nas escolas, no sentido de

- (A) proporcionar voz ativa para as classes desprivilegiadas, normalmente esquecidas pela perspectiva erudita de teatro. Deste modo, o teatro cumpre a função social que lhe é imanente.
- (B) colaborar para a compreensão da essência do fazer teatral: a ocorrência de relação entre atores e espectadores. Deste modo, os demais elementos de encenação mostram-se prescindíveis.
- (C) beneficiar as experiências contemporâneas de teatro, em detrimento das formas antigas, que se mostram completamente inadequadas para o contexto atual.
- (D) colaborar para a prática de um teatro comprometido com sua realidade social, o que implica no uso do efeito de distanciamento, do modo como ele foi trabalhado por Grotowski.

— QUESTÃO 40 —

Leia a citação apresentada a seguir.

“Representar verdadeiramente significa estar certo, ser lógico, coerente, pensar, lutar, sentir e agir em uníssono com o papel. Tornar todos esses processos internos e adaptá-los à vida espiritual e física da pessoa que estamos representando é o que se chama viver o papel. Isto é de máxima importância no trabalho criador. Além de abrir caminhos para inspiração, viver o papel ajuda o artista a atingir um de seus objetivos principais. Sua tarefa não é simplesmente apresentar a vida exterior do personagem, deve adaptar suas próprias qualidades humanas à vida dessa outra pessoa e nela verter, inteira, a sua própria alma. O objetivo principal da nossa arte é criar essa vida interior de um espírito humano e dar-lhe expressão em forma artística”.

Esses ensinamentos acerca da interpretação teatral foram escritos por:

- (A) Peter Brook
- (B) Eugênio Barba
- (C) Antunes Filho
- (D) Constantin Stanislavski

— QUESTÃO 41 —

Segundo Jean-Jacques Roubine, a figura do encenador teatral teve origem

- (A) no final do século XIX, com André Antoine e seu Théâtre Libre.
- (B) no século V a. C., com Eurípedes, que passou a enfocar mais os destinos humanos em suas tragédias.
- (C) no século XVI, durante o Renascimento, com as encenações de William Shakespeare.
- (D) no século XVII, durante o neo-classicismo, com a encenação de *Fédra*, de Racine.

— QUESTÃO 42 —

Segundo Sandra Chacra, a improvisação teatral se caracteriza como algo

- (A) predeterminado pelo condutor do exercício cênico, que é o responsável pelo desenvolvimento das potencialidades dos atores, devendo levá-los a se apropriarem da experiência cênica que deseja transmitir.
- (B) inesperado ou inacabado, que vai surgindo no decorrer da criação artística, aquilo que se manifesta durante os ensaios para se chegar à criação acabada, com a conjugação do espontâneo e do intencional.
- (C) impensável ou improvável, que emerge das profundezas da psique coletiva, congregando atores e espectadores, numa atmosfera dramática igual àquela que se observa na experiência da vida real.
- (D) livre e anárquico, impossível de se sujeitar ao controle de qualquer encenador, ou mesmo à vontade de repetição do ator, mantendo-se imune a qualquer tentativa de compreensão racional.

— QUESTÃO 43 —

Fala-se muito da relação entre processo e produto, quando se discute o teatro na educação. Esta relação extrapola os limites da sala de aula, evidenciando importantes questões relativas à arte e à educação. O educador de teatro, diante desta problemática, deve considerar que

- (A) o produto é prescindível, visto que o objetivo do teatro na educação não está nos resultados, mas no processo educativo do aluno.
- (B) o processo é prescindível, visto que o objetivo do teatro na educação é a experiência teatral e esta se verifica na produção de espetáculos.
- (C) o ensino de teatro deve se pautar tão somente nos conteúdos programáticos a serem ensinados, não se preocupando nem com processo nem com produto, o que elimina a dicotomia entre eles.
- (D) processo e produto devem ser considerados ângulos não dicotômicos de uma mesma coisa: o ensino de teatro na perspectiva de seus resultados e de seu cotidiano de trabalho.

— QUESTÃO 44 —

Peter Slade é um dos autores de referência para o estudo do teatro na educação. Suas pesquisas se voltaram especialmente para a temática do jogo dramático infantil. Isso porque Slade distingue claramente o jogo teatral do jogo dramático. Segundo ele,

- (A) as crianças começam a se tornar aptas a fazer teatro, utilizando textos dramáticos escritos, apenas por volta dos 13 anos de idade.
- (B) a criança maior de nove anos de idade já pode fazer teatro, a partir de textos dramáticos escritos, de acordo com seu estágio de desenvolvimento cognitivo.
- (C) apenas os adultos já formados mostram-se aptos a fazer teatro, utilizando textos dramáticos escritos, já que isso requer o pleno desenvolvimento cognitivo.
- (D) a partir dos 16 anos de idade, os adolescentes já começam a se mostrar aptos a fazer teatro, utilizando textos dramáticos escritos.

— QUESTÃO 45 —

Marco Camarotti, pesquisador do teatro na educação, adverte para alguns equívocos que podem ser cometidos no teatro infantil, quando “a criança passa a ser encarada e tratada como um elemento débil, tolo, a quem só é viável dirigir-se através de uma linguagem frágil e grotesca, no mais das vezes descuidada, cuja produção é orientada pela falsa concepção de que para a criança tudo que se fizer serve, pois ela ‘engole qualquer coisa’”. (CAMAROTTI, Marco. *A linguagem no teatro infantil*. Recife: UFPE, 2005).

Para evitar esse tipo de equívoco, é necessário

- (A) utilizar contos de fadas, mitos e histórias populares, de modo a adequar a capacidade da criança aos valores da cultura vigente.
- (B) adequar a linguagem teatral ao estágio de desenvolvimento cognitivo da criança, considerando o contexto sociocultural no qual está inserida.
- (C) priorizar o uso dos diversos elementos da encenação: música, iluminação, figurino, máscaras, bonecos e maquiagem, em detrimento do texto escrito.
- (D) tratar a criança de modo similar ao adulto, de modo que o espetáculo seja pensado, em seu contexto sociocultural, sem criar facilidades de compreensão.

— QUESTÃO 46 —

Marco Cararotti observou, em suas pesquisas acerca do teatro infantil, que as crianças podem demonstrar, espontaneamente, uma certa resistência em trabalhar com textos teatrais, escritos previamente por autores adultos. Segundo Camarotti, essa resistência

- (A) indica que o texto foi mal escrito e não faz uso da linguagem infantil. Os bons autores de teatro infantil escrevem com a linguagem própria das crianças, em sua singularidade irreduzível.
- (B) pode ser superada por meio de uma intensificação das aulas de português, normalmente responsável pela suficiência ou insuficiência das crianças nos exercícios de leitura.
- (C) ocorre porque o adulto, por mais que tente, nunca conseguirá reproduzir a linguagem infantil, em sua singularidade irreduzível. Apenas a criança é capaz de escrever como criança.
- (D) ocorre porque a criança é incapaz de trabalhar com textos teatrais escritos, devendo o ensino de teatro para crianças se pautar apenas na aplicação de jogos teatrais.

— QUESTÃO 47 —

O jogo teatral constitui atualmente uma das principais metodologias para o ensino de teatro nas escolas. Há, entretanto, diversos perigos referentes ao seu uso, isso porque o jogo teatral

- (A) é tanto um meio quanto um fim, pois representa o fundamento básico do fazer teatral. Deste modo, está presente em toda forma de ensino do teatro.
- (B) necessita ser aplicado ininterruptamente na sala de aula, de modo a garantir o aprendizado contínuo e paulatino por parte do aluno.
- (C) é um fim em si mesmo, assim como a arte é um fim em si mesma. Deste modo, ele reforça a soberania do processo na educação escolar.
- (D) não é um fim em si mesmo. Como metodologia de ensino, objetiva o fazer teatral, no contexto próprio do processo de ensino-aprendizagem.

Leia a proposta para jogo teatral descrita a seguir. As questões de **48 a 50** referem-se a ela.

No centro da cidade, uma longa fila de espera do banco público está parada e os clientes reclamam do caixa. Entram três homens encapuzados e ordenam que todos se deitem no chão. Uma mulher grávida, no entanto, levanta o vestido e retira, da barriga falsa, uma arma. Os seguranças se mobilizam e há troca de tiros...

— QUESTÃO 48 —

Na proposta de jogo descrita, o elemento ONDE aparece como:

- (A) centro da cidade.
- (B) banco público.
- (C) seguranças.
- (D) caixa.

— QUESTÃO 49 —

O foco dos atores que representam os clientes, no momento em que eles reclamam da fila parada, está

- (A) na mulher grávida.
- (B) em todo o banco.
- (C) no caixa.
- (D) nos seguranças.

— QUESTÃO 50 —

As informações apresentadas no exemplo acima, de acordo com os princípios teatrais de Constantin Stanislavski, podem ser consideradas

- (A) ações físicas.
- (B) imaginação.
- (C) “SE” mágico.
- (D) circunstâncias dadas.

— RASCUNHO —

REDAÇÃO**Instruções**

A prova de Redação apresenta duas propostas de construção textual. Para produzir o seu texto, você deve escolher um dos gêneros indicados abaixo:

A – Artigo de opinião**B – Carta de leitor**

O tema é único para os dois gêneros e deve ser desenvolvido segundo a proposta escolhida. A fuga ao tema anula a redação. A leitura da coletânea é obrigatória. Ao utilizá-la, você não deve copiar trechos ou frases sem que essa transcrição esteja a serviço do seu texto.

Independentemente do gênero escolhido, o seu texto **NÃO** deve ser assinado.

Tema: O bullying escolar: como distinguir os limites entre a brincadeira e a intimidação?

Coletânea**1. Jovens enfrentam ofensas e violência no mundo virtual**

Tipo de agressão via internet, o "cyberbullying" atinge 46% dos 510 jovens que responderam à enquete da ONG Safernet.

Vítima de ofensas na escola, Taiguara Chagas, 20, atua em peça como jovem que é encorajado por outros na internet a cometer suicídio.

Alice (nome fictício) tinha 17 anos e cursava o ensino médio no colégio Faap, em Higienópolis (zona oeste de SP). Estava havia dois anos na escola quando descobriu que haviam sido criadas anonimamente duas comunidades no Orkut contra ela: "Eu odeio a tosca da Alice" e outra com referências preconceituosas ao Estado de origem de sua mãe.

Diante dos ataques, a estudante e sua família acharam melhor mudá-la de colégio. Lá, descobriram que a história tinha se espalhado. A solução foi mandar Alice para fora do país, enquanto eram tomadas providências legais para a retirada das páginas do ar e o rastreamento do autor ou dos autores.

Alice estava no centro de um caso de "cyberbullying", fenômeno que transfere para a internet as agressões típicas que estudantes mais frágeis sofrem dentro da escola. Enquanto o clássico "bullying" acontece na sala de aula, no playground e nos arredores do colégio, a versão virtual transcende os limites da instituição de ensino. As hostilidades se potencializam na rede mundial de computadores, diante da facilidade atual de criar páginas e comunidades na internet. E-mails anônimos, mensagens de celular injuriosas, blogs ofensivos e vídeos humilhantes – todos fazem parte da violência virtual.

"No mundo real, a agressão tem começo, meio e fim. Na internet, ela não acaba, fica aquele "fantasma", compara Rodrigo Nejm, psicólogo e diretor de prevenção da SaferNet Brasil.

O resultado preliminar de uma enquete sobre segurança na internet realizada no site da ONG assusta: 46% dos 510 adolescentes e crianças que responderam ao questionário afirmam que foram vítimas de agressões na internet ao menos uma vez; 34,8% dizem que foram agredidos mais de duas vezes. Dos participantes, 31% são do Estado de São Paulo, onde há o maior número de relatos segundo a SaferNet.

Os ataques a Alice começaram em 2005, mesmo ano em que a mãe da jovem acionou a Justiça. "A adolescente estava completamente abalada quando chegou ao escritório", recorda o advogado que a defendeu, José Luis de Oliveira Lima, 42.

A polícia conseguiu chegar ao computador, que originou as comunidades, de uma colega de classe de Alice. Só havia uma relação entre as duas: Alice era a melhor amiga do então namorado da autora do "cyberbullying".

BALSEMÃO, R. Jovens enfrentam ofensas e violência no mundo virtual. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 5 out. 2008. Cotidiano, p. 3.

2. Que graça, tão espertinho

Os pais permitem que a criança perceba seu poder de dar orgulho e que assuma atitudes cada vez mais ousadas.

HÁ UMA frase que passou a ser muito popular entre os pais: "Meu filho nasceu com um chip diferente".

Existe uma crença atual generalizada entre as pessoas que têm filhos de que o seu rebento é precoce para a idade que tem. Uma dessas mães me disse uma frase bem-humorada que expressou muito bem tal convicção: "Eu não sou mãe coruja, eu tenho razão".

Muitos adultos têm dito que as crianças mudaram muito. Acreditam que, agora, elas têm vontade própria para quase tudo e que sabem escolher, que têm "personalidade", ou seja, que sabem impor seus pontos de vista e opiniões, que não aceitam muitas restrições e que conversam sobre os assuntos mais variados com a naturalidade e a propriedade de um adulto, entre outras coisas.

Esse pensamento geral exige uma reflexão, já que as crianças continuam sendo crianças como sempre foram, desde que a infância foi inventada. O que mudou muito foi o mundo em que as crianças vivem hoje. E, claro, mudaram seus pais e o modo como eles tratam seus filhos. E uma dessas mudanças, em especial, merece toda a nossa atenção. Eu me refiro ao modo como muitos pais permitem que seus filhos os tratem.

Quem frequenta o espaço público e observa o relacionamento entre pais e filhos certamente já presenciou, e não raras vezes, crianças de todas as idades e adolescentes tratarem seus pais com agressividade, grosserias, gritos e palavrões.

[...]

Temos algumas pistas que nos ajudam a entender como se constrói tal quadro.

A primeira pista foi citada logo no início. O fato de os pais considerarem seu filho esperto permite que essa criança perceba o poder que tem de deixá-los orgulhosos e, pouco a pouco, vá assumindo atitudes cada vez mais ousadas na relação com eles e, conseqüentemente, com os adultos de modo geral.

A segunda pista está localizada no lugar que muitos pais querem ocupar em relação ao filho. Mais do que pais, querem ser seus amigos. Isso não dá certo, já que amigo ocupa sempre um lugar simétrico ao da criança ou jovem e, nesse caso, não há lugar para autoridade. Os pais podem, isso sim, ser pais amigáveis, mas nunca amigos dos filhos. O comportamento juvenil dos pais, independentemente da idade que tenham, também contribui muito para que os filhos os vejam como seus pares e não como seus pais.

Finalmente, a falta de paciência e disponibilidade para corrigir quantas vezes forem necessárias as atitudes desrespeitosas do filho faz com que pais relevem ou ignorem as pequenas atitudes cotidianas que os filhos têm e que expressam grosseria ou agressividade, quando não violência. O problema é que o crescimento desse tipo de comportamento ocorre em espiral, não é verdade?

Se não cuidarmos para que os mais novos aprendam a valorizar e respeitar a vida familiar, seus pais e os adultos com quem se relacionam, logo teremos notícias de um novo fenômeno: a intimidação, o famoso "bullying", só que as vítimas serão os pais, e os praticantes, os filhos.

SAYÃO, Rosely. Que graça, tão espertinho. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 17 de ago. 2010. p. 1. Equilíbrio.

3. Como lidar com brincadeiras que machucam a alma

Sabe aqueles apelidos e comentários maldosos que circulam entre os alunos? Consideradas "coisas de estudante", essas maneiras de ridicularizar os colegas podem deixar marcas dolorosas e por vezes trágicas. Veja como acabar com o problema na sua escola e, assim, tirar um peso das costas da garotada

A criança entra na sala eufórica. Você se acomoda na mesa enquanto espera que os alunos se sentem, retirem o material da mochila e se acalmem para a aula começar. Nesse meio tempo, um deles grita bem alto: "Ô, cabeça, passa o livro!" O outro responde: "Peraí, espinha". Em outro canto da sala, um garoto dá um tapinha, "de leve", na nuca do colega. A menina toda produzida logo pela manhã ouve o cumprimento: "Fala, metida!" Ao lado dela, bem quietinha, outra garota escuta lá do fundo da sala: "Abre a boca, zumbi!" E a classe cai na risada.

O nome dado a essas brincadeiras de mau gosto, disfarçadas por um duvidoso senso de humor, é bullying. O termo ainda não tem uma denominação em português, mas é usado quando crianças e adolescentes recebem apelidos que os ridicularizam e sofrem humilhações, ameaças, intimidação, roubo e agressão moral e física por parte dos colegas. Entre as conseqüências estão o isolamento e a queda do rendimento escolar. Em alguns casos extremos, o bullying pode afetar o estado emocional do jovem de tal maneira que ele opte por soluções trágicas, como o suicídio.

Pesquisa realizada em 11 escolas cariocas pela Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência (Abrapia), no Rio de Janeiro, revelou que 60,2% dos casos acontecem em sala de aula. Daí a importância da sua intervenção. Mudar a cultura perversa da humilhação e da perseguição na escola está ao seu alcance. Para isso, é preciso identificar o bullying e saber como evitá-lo.

CAVALCANTE, M. Como lidar com brincadeiras que machucam a alma. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/crianca-e-adolescente/comportamento/como-licar-brincadeiras-431324.shtml>>. Acesso em: 15 set. 2010.

4. Brincadeiras perversas

O bullying é caracterizado por violência recorrente, desequilíbrio de poder e intenção de humilhar; a prática, frequente nas escolas, pode levar as vítimas à depressão e ao suicídio.

A violência e seus impactos são temas frequentes nos debates nacionais e internacionais, especialmente quando se desdobram em tragédias que envolvem estudantes e instituições escolares. É fato que tais acontecimentos trazem à luz questões até então negligenciadas no passado, como a violência entre os estudantes.

Os trotes universitários, muitas vezes humilhantes e violentos, por exemplo, ainda são pouco discutidos e só ganham visibilidade quando os meios de comunicação veiculam cenas de barbárie.

[...]

Ainda hoje, essas práticas são consideradas por muitos como ritos de passagem – e esperadas com certa ansiedade tanto por calouros quanto por seus parentes. Entretanto, aqueles que se dedicam ao estudo do tema concordam que se trata de um ritual de exclusão e não de integração. Deve ser considerado como um mecanismo de dominação fundamentado por discriminação, intolerância, violência e preconceitos de classe, etnia e gênero. O abuso de poder é sua marca principal.

Em razão de atitudes agressivas e abusos psicológicos, sob a alegação de que se trata de “brincadeiras”, muitos estudantes se convertem em “bodes expiatórios” do grupo, desde a sua entrada no ensino superior até a sua conclusão e, em alguns casos, essa situação se estende na vida profissional. Os que se negam a participar da “interação” são sumariamente coagidos, intimidados, perseguidos ou mesmo isolados do convívio e das atividades dos demais.

No ambiente profissional essas práticas ocorrem tantas vezes que chegam a ser vistas como “normais”. De acordo com a frequência e a intensidade os atos podem se caracterizar como assédio moral. Há grande probabilidade de que suas consequências afetem a saúde mental de trabalhadores, comprometendo a autoestima, a vida pessoal e o rendimento profissional, resultando em queda da produção, faltas frequentes ao trabalho, licenciamentos para tratamento médico, abandono do emprego ou pedidos de demissão, alto grau de stress, depressão e, em casos extremos, suicídio.

No contexto familiar, a violência pode ser vista como “prática educativa” ou forma eficaz de controle, validada pela maioria que a presencia ou a vive, incluindo a própria vítima. Tanto no contexto profissional quanto na família há estreita ligação de dependência – afetiva, emocional ou financeira – entre os protagonistas. Isso faz com que as vítimas em geral se caleem e carreguem consigo uma série de prejuízos psíquicos.

[...]

Assassinato psíquico

É na análise das relações entre os adultos e na observação das interações de grupos de crianças na escola que se alarga nossa percepção sobre o círculo vicioso de abusos. O que antes se acreditava ocorrer apenas nas relações entre os adultos – descritas como padrões relacionais disfuncionais, abusive relationships – se verifica também entre as crianças com idade igual ou semelhante. Trata-se do bullying escolar: um conjunto de comportamentos marcados por atitudes abusivas, repetitivas e intencionais e pelo desequilíbrio de poder.

[...]

Alguns motivos justificam o silêncio: o medo de represálias e de que os ataques se tornem ainda mais persistentes e cruéis; a falta de apoio e compreensão quando se queixam aos adultos; a vergonha de se exporem perante os colegas; o sentimento de incompetência e merecimento dos ataques; o temor das reações dos familiares, que muitas vezes incentivam o revide com violência ou culpabilizam as vítimas.

[...]

Independentemente da idade dos envolvidos e do local onde ocorrem os assédios, parece haver entre aqueles que presenciam a situação certo grau de tolerância ou até mesmo de convivência. Em alguns casos, alegam que a vítima “merece” hostilidade por causa do seu comportamento provocativo ou passivo. Alguns chegam mesmo a rir e incentivar o que ocorre ao “bode expiatório” – uma atitude que fortalece a ação dos autores e sua popularidade. Outros temem ser o próximo alvo, preferindo, assim, fazer parte do grupo de agressores, o que garante a sua segurança na escola.

[...]

É importante, porém, lembrar que estamos nos referindo a um comportamento repetitivo, deliberado e destrutivo, diferentemente de um comportamento agressivo pontual, numa situação em que a criança, na disputa de um brinquedo ou de seu espaço, ataca o outro com mordidas e socos ou com xingamentos e ameaças. Não nos referimos aqui às divergências de pontos de vista, de ideias contrárias e preconceituosas que muitas vezes redundam em discussões, desentendimentos, brigas ou conflitos sociais ou às disputas profissionais, em que o colega é visto como empecilho para uma promoção, por exemplo. Também não aludimos a pais que, em sua ignorância, aplicam “corretivos” nos filhos quando estes os desafiam, desobedecem ou desapontam.

Referimos-nos a uma ação violenta gratuita e recorrente, baseada no desequilíbrio de poder. É a intencionalidade de fazer mal e a persistência dos atos que diferencia o bullying de outras formas de violência. É por meio da desestabilidade emocional das vítimas e no apoio do grupo que os autores ganham simpatia e popularidade. A busca por sucesso, fama e poder a qualquer preço, o apelo ao consumismo, à competitividade, ao individualismo, ao autoritarismo, à indiferença e ao desrespeito favorecem a proliferação do bullying. E seu potencial de destruição psíquica não cessa com o fim da escolaridade ou da adolescência: se desdobra em outros contextos, num movimento contínuo e circular.

FANTE, C. Brincadeiras perversas. Disponível em: <http://www2.uol.com.br/vivermente/reportagens/brincadeiras_perversas.html>. Acesso em: 15 set. 2010.

5. Bem-vindo ao Coliseu

Nos acostumamos a pensar que o Coliseu, uma das construções mais imponentes de Roma, era um local de sacrifício de cristãos e luta entre gladiadores. Servia ao ideal político do “pão e circo” e à cultura militar, uma vez que a maior parte dos gladiadores era composta de prisioneiros de guerra e bárbaros inaptos para a escravidão. Cada gladiador assinava um contrato de quatro anos durante os quais seria ensinado por um guerreiro mais experiente. Sobrevivendo a este período, seria coberto de glória e honra, recebendo dinheiro suficiente para comprar sua liberdade. Setenta e cinco mil pessoas podiam acompanhar o espetáculo dividido em três partes: pela manhã, armavam-se cenários de florestas com ursos, leões e tigres que seriam abatidos por caçadores. À tarde, representavam-se versões teatrais de mitos gregos e romanos. Criminosos e condenados eram forçados a fazer, por exemplo, o papel de Prometeu acorrentado, que tinha seu fígado comido pelas feras (voadoras e terrestres), cumprindo assim, como podemos imaginar, cenas de grande realismo. Ao final do dia, vinham as lutas entre gladiadores, divididos em níveis de dificuldade e experiência. A imensa maioria dos candidatos não chegava jamais a lutar em público, fenecendo durante os treinamentos. Menos de um por cento ganhava liberdade e cidadania romana. Mas bastava que um único tivesse alcançado este feito para que o sistema funcionasse.

A parte menos conhecida desta cultura de espetáculo, cujo centro era o Coliseu romano, reside no fato de que tais práticas eram educativas. Crianças eram trazidas regularmente, sob a guarda de seus tutores e mestres, para extrair ensinamentos “práticos” sobre a ordem social e a importância da luta pela sobrevivência. Havia lugares específicos para o público: mulheres no alto (para que o olhar impudente dos gladiadores não gerasse filhos indesejados), imperador ao centro, patrícios ao lado, plebeus abaixo e assim por diante. A distribuição dos ritos também obedecia a uma intenção pedagógica: as caçadas exprimiam a luta do homem contra as bestas da natureza; as representações teatrais, a contenda do homem contra o destino e a lei; finalmente os gladiadores encenavam o conflito de homens contra homens, ou, ainda, a batalha para passar de menos do que um romano para mais do que um cidadão. Pode-se argumentar que os motivos funcionais para o melhor aproveitamento do espaço fizeram os romanos converter o anfiteatro grego, aberto, no teatro romano oval, fechado, mas há mais que isso. Há uma política de fronteiras diferente em cada caso. A fronteira fixa, porém aberta, dos gregos é substituída pela fronteira móvel, mas fechada, dos romanos.

A arena de nossos dias

Para aquele que não veio a Roma fica o convite. Para aqueles que gostariam de reviver a situação do Coliseu sem sair de casa, basta aproximar-se para uma conversa franca com um de nossos adolescentes de classe média. Se você não se fizer nem de imperador nem de patrício, logo começará a reconhecer os perigos e dificuldades para sobreviver ao sistema de exclusão interna no qual o conflito escolar administrado se transformou. Há os populares, que, por direito divino ou nascimento, fazem parte do *Senatus Populusque Romanus* (SPQR). Há os gladiadores experientes, capazes de se impor pela força ou pela repetência. Há os candidatos a mártir e a grande maioria de nerds que se contenta em escapar das grandes encenações diárias de escárnio e maldizer, suportando sua quota de sacrifício moral por meio de desdobramentos e exercícios “espirituais”, sejam eles baseados em *animés* japoneses, séries de filmes ou seriados. Descendentes dos antigos CDFs, os atuais nerds não devem ser confundidos com adolescentes que se identificam demasiadamente com os ideais de desempenho e adaptação. Há nerds bonzinhos, há os BVs (bocas virgens), há aqueles que se reúnem em subcomunidades de resistência, em torno da música, do esporte ou de práticas menos auspiciosas. Há os que são diariamente lançados às feras. Um pequeno detalhe, como o uso da blusa por baixo das calças, pode levar ao “suicídio social” representado pela anátema de ser zoado. O termo pode significar seu contrário, andar com roupas zoadas (pronuncia-se *zuadas*) pode ser sinônimo de personalidade e audácia, bem como falta de gosto em estado terminal.

Há aqueles que não são realmente nem populares nem nerds. Meninas que se “disfarçam” de populares, ou seja, seguem o estilo e consomem o que deve ser consumido, pelo profundo temor de exclusão. Isso se estende ao mercado das trocas de fiantes, quase fiantes, não fiantes e repudiantes. Dissemina-se nas vidas virtuais, nos modos de administração do corpo (massivamente anorético) e nas experiências escolares, segundo três lemas fundamentais: (1) sobreviver à exigência do desempenho escolar; (2) conquistar admiração e respeito dos colegas; e (3) discriminar qualquer diferença que possa voltar-se contra si. [...]. Ver seu pai separar-se da mãe para iniciar um romance com um aluno é imensamente menos problemático do que ser zoado por isso na escola. A lógica do preconceito é uma operação que começa pela articulação formal de uma diferença, sem qualquer conteúdo ou valência veritativa. É como um apelido, que funciona pela sua eficácia pragmática (pela reação que ele causa), e não pela referência que ele presume. Muito da chamada apatia adolescente de nossos novos gladiadores não é de fato apatia, mas introjeção de uma atitude defensiva de não reação, ou seja, indiferença forçada a serviço da não exclusão.

[...]

Talvez o *bullying* em nossas escolas esteja crescendo e a tendência é que cresça mais ainda, como expressão do excesso de administração das formas de vida cujo único limite sancionado seja a lei formal. Dentro das fronteiras internas, não há moral que resista à formação de novos gladiadores. Aliás, a denúncia e o apelo à “justiça comum” representada pelas instâncias escolares competentes significam que a moral da força e da sobrevivência, que forma e define o grupo adolescente, foi rompida, com custos muitas vezes irreparáveis. O problema é interessante porque nos convida a pensar uma solução diferente da habitual transferência de competência moral para uma instância que regularmente o comportamento. É preciso reconhecer a gramática própria na qual se dá o confronto e o sofrimento expresso pelo assédio moral entre adolescentes, o que significará abdicar da facilidade representada pelos nossos meios consagrados e inequivocamente precários de legislar sobre eles, meus caros patrícios e imperadores.

Propostas de redação

A – Artigo de opinião

O *artigo de opinião* é um texto escrito para ser publicado em jornais e revistas, e traz reflexões a respeito de um tema atual de interesse do grande público. Nesse gênero, o autor desenvolve um ponto de vista a respeito do tema com argumentos sustentados por informações e opiniões que se complementam ou se opõem. No texto, predominam sequências expositivo-argumentativas.

Imagine que você seja um estudante de Universidade e tenha sido indiciado judicialmente por ter ofendido e ridicularizado um calouro durante o trote universitário. Escreva um artigo de opinião para ser publicado em um jornal de circulação nacional, discutindo os diversos pontos de vista relativos à caracterização do bullying escolar. Utilize argumentos para convencer o leitor de que sua atitude e ações, naquele episódio, não podem ser consideradas formas de violência ou ataque. Defenda seu ponto de vista acerca dos limites entre a brincadeira humorada e a hostilização do bullying, apresentando dados e fatos que o sustentem e possam refutar outros pontos de vista.

B – Carta de leitor

A *carta de leitor* é um gênero discursivo no qual o leitor manifesta sua opinião sobre assuntos publicados em jornal ou revista, dirigindo-se ao editor (representante do jornal ou da revista) ou ao autor da matéria publicada (quando o seu nome é revelado). Por ser de caráter persuasivo, o autor da carta de leitor busca convencer o destinatário a adotar o seu ponto de vista e acatar suas ideias por meio dos argumentos apresentados.

Suponha que você seja presidente da associação de pais das escolas do município de Goiânia e tenha se sentido incomodado com o texto “Que graça, tão espertinho”, de Rosely Sayão. Pelo fato de discordar das ideias da autora quanto ao relacionamento de pais e filhos, você resolve escrever uma carta para a seção de cartas de leitor de um jornal local. Trata-se, portanto, de uma carta de tipo persuasivo-argumentativo, em que você defenderá seu ponto de vista a respeito dos limites entre as brincadeiras familiares e a intimidação do bullying. Construa seus argumentos por meio de elementos persuasivos que possam convencer a autora e os leitores do jornal da isenção de responsabilidade dos pais nas práticas de bullying ocorridas nas escolas.

ATENÇÃO

**Você não deve identificar-se, ou seja, você deve assumir o papel de um leitor fictício.
A sua carta NÃO deve ser assinada.**

RASCUNHO DA FOLHA DE REDAÇÃO

Assinale a letra (A ou B) referente ao gênero textual escolhido: ➡

A

B

Independentemente do gênero escolhido, o seu texto **NÃO** deve ser assinado.

TÍTULO: _____

[illegible]

— SE NECESSÁRIO, USE O VERSO —

[illegible]