



Universidade de São Paulo

vencerás pela  
educação

RH nº 036/2025 -

Educação (Museal com ênfase em Artes)



### Instruções

1. **Só abra este caderno quando o fiscal autorizar.**
2. Verifique se o seu nome está correto na capa deste caderno e se a folha de respostas pertence ao **grupo EMA**. Informe ao fiscal de sala eventuais divergências.
3. Durante a prova, são **vedadas** a comunicação entre candidatos e a utilização de qualquer material de consulta e de aparelhos de telecomunicação.
4. **Duração da prova: 4 horas.** Cabe ao candidato controlar o tempo com base nas informações fornecidas pelo fiscal. O(A) candidato(a) poderá retirar-se da sala definitivamente apenas a partir das 15 h. Não haverá tempo adicional para preenchimento da folha de respostas.
5. O(A) candidato(a) deverá seguir as orientações estabelecidas pela FUVEST a respeito dos procedimentos adotados para a aplicação deste concurso.
6. Lembre-se de que a FUVEST se reserva ao direito de efetuar procedimentos adicionais de identificação e controle do processo, visando a garantir a plena integridade do exame. Assim, durante a realização da prova, será coletada por um fiscal uma **foto** do(a) candidato(a) para fins de reconhecimento facial, para uso exclusivo da USP e da FUVEST. A imagem não será divulgada nem utilizada para quaisquer outras finalidades, nos termos da lei.
7. Após a autorização do fiscal da sala, verifique se o caderno está completo. Ele deve conter **60** questões objetivas com 5 alternativas cada e 1 (uma) questão dissertativa. Informe ao fiscal de sala eventuais divergências.
8. Preencha a folha de respostas com cuidado, utilizando caneta esferográfica de **tinta azul ou preta**. Essa folha **não será substituída** em caso de rasura.
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.

Texto para as questões de 01 a 04

Ambiência

Somos nós que ditamos o mundo em que vivemos. Não é alienação ou delírio - o fato é que nosso mundo é o nosso pensar. Claro que não se trata apenas de imaginar o mundo que desejamos para ele se concretizar em nossa mente. Para conseguir esse efeito, você tem que negociar com suas emoções para que elas permitam que sua mente viva nesse ambiente. Se as emoções alimentarem o pensamento com impulsos positivos e amorosos, ele, então, poderá sustentar essa atmosfera; mas se, ao contrário, instigar ânimos negativos e hostis, essa será a sua ambiência. Para complicar, as emoções são reações... Então você terá que atrair condutas e comportamentos positivos para influenciá-las; elas, por sua vez, influenciarão os seus pensamentos. A boa notícia é que ter bons pensamentos nos leva a ter boas emoções, as quais irão cooptar boas ações dos outros. Acho que a pergunta, então, é mais ou menos esta: como começar tal processo da maneira certa?

Adaptado de Nilson Bonder. *Vapor dos vapores: dicionário de pensares*. Rocco Digital. 2025.

**01**

O título “Ambiência”, no contexto do texto, refere-se principalmente:

- (A) À influência da arquitetura e do espaço sobre os hábitos emocionais da população.
- (B) A um cenário externo que independe das emoções ou pensamentos do sujeito.
- (C) À aparência dos lugares concretos, como resultado de estímulos sensoriais.
- (D) A uma noção vaga, de forma decorativa, sem vínculo com a argumentação do texto.
- (E) A um estado subjetivo criado por emoções e pensamentos que moldam experiências.



**02**

A coerência interna do texto está ancorada na seguinte perspectiva:

- (A) As emoções sempre resultam de experiências externas, não estando ligadas aos pensamentos.
- (B) O pensamento funciona de modo independente das emoções e do comportamento.
- (C) As emoções alimentam os pensamentos, e estes, por sua vez, moldam a vivência.
- (D) A mente é passiva diante das emoções e desejos, controlando todas as ações humanas de convívio.
- (E) O pensamento é o único fator determinante da ambiência descrita no escopo das ações humanas.



**03**

No trecho “Para complicar, as emoções são reações...”, a locução “Para complicar” tem como principal efeito de sentido a

- (A) ênfase da simplicidade com que as emoções operam.
- (B) negação da relevância das emoções no processo descrito.
- (C) contraposição da emoção à razão de forma absoluta.
- (D) introdução de um obstáculo à linearidade do raciocínio.
- (E) justificativa de que as emoções são sempre positivas.

**04**

Na oração “Se as emoções alimentarem o pensamento com impulsos positivos...”, a conjunção “se” contribui para

- (A) detalhar o sujeito em perspectiva temporal.
- (B) expressar uma consequência imediata e inevitável.
- (C) estabelecer hipótese de causa e efeito.
- (D) expressar finalidade da ação e de seu resultado.
- (E) opor ideias complementares e antagônicas.



Texto para as questões 05 e 06

No momento em que morreu, Joaquim escrevia um livro que nunca me mostrou. Meu pai, meu estranho. Ouvi falar da sua obra inacabada desde criança. Onde guardar a dança da mão direita do escritor, enquanto projetou o romance, toda a vida adulta, o pontilhado de gestos abortados, os rascunhos-fantasma, tentativas, planos, ou seriam sonhos, a energia despendida, o fogo de que irradiavam ideias que jamais viram a luz? O que restou foi o vazio. Mas talvez o vazio seja um lugar - uma cidade - repleto de avenidas. Algures, livro sobreviverá, aberto, como sobrevivem as nossas ideias, anseios, as nossas mistificações, literatura desconhecida, minha tradição. Ninguém leu o livro que dizia escrever. O escritor morreu, levou-o. Não é possível que a morte do meu Pai tenha matado o livro, que era a própria vida. O sonho dessa obra foi a herança que me deixou. Como parar de sonhá-lo, se jamais o li? Imagino a biblioteca dos livros por escrever.

Adaptado de Djaimilia Pereira de Almeida. *O livro do meu pai*. Todavia. 2025.

**05**

Considerando a organização argumentativa, o texto é construído a partir da

- (A) comprovação material da existência do manuscrito, com base em indícios concretos deixados pelo pai.
- (B) tensão entre ausência e permanência, expressa na evocação do livro inacabado como herança simbólica.
- (C) recusa afetiva em reconhecer a importância do pai, centrando-se em seu silêncio literário.
- (D) progressão lógica e objetiva da narrativa sobre o processo criativo do escritor falecido.
- (E) reconstrução factual da memória do pai, com foco na materialidade de sua produção textual.



**06**

No trecho “Onde guardar a dança da mão direita do escritor...”, o seu efeito expressivo resulta de

- (A) antítese, pela articulação entre movimento espontâneo e paralisia.
- (B) metáfora, com a escrita associada a um gesto vivo e coreográfico.
- (C) prosopopeia, pela constituição da vida plena à mão do escritor.
- (D) metonímia, com a atribuição de racionalidade ao leitor como protagonista.
- (E) paradoxo, pelo tratamento contraditório ao invisível como concreto.

Texto para as questões de 07 a 09

Em muitos cantos do planeta, a leitura remete a eras longínquas. Nos tempos em que capitaneava o Império Romano, o poderoso Júlio César (100 a.C. -44 a.C.) já mencionava o hábito em seu "Guerra das Gálias", escritos em que enaltecia seus feitos expansionistas, engolindo inclusive o que é hoje Paris. Aí o mundo girou, e o século XV registrou um advento que mudou a história dos livros - a invenção da prensa de Gutenberg, que substituiu os manuscritos artesanais por volumes acessíveis a um público mais vasto. A princípio, eram clérigos, acadêmicos e a elite letrada - uma turma que inflou com a chegada da emergente burguesia. Mais tarde, a Revolução Industrial viu aflorar o conceito de produção em larga escala, o que fez ampliar ainda mais os leitores, que, na década de 1930, receberam um belo empurrão com o aparecimento da opção de bolso, os *paperbacks*, tudo a preço razoável e fácil de carregar. Só que a história seguiu sua marcha, e a entrada em cena da internet chacoalhou a sociedade, revolucionando comportamentos e moldando gerações. Nessa tremida de pilares, o prazer de se perder nas páginas de um livro (ainda que no meio digital) está escasseando, como confirma de forma perturbadora um recente levantamento que se concentrou na população brasileira de todas as idades e classes sociais. A aferição, agora na sexta edição, pela primeira vez aponta que a maioria no país não está lendo um único livro, nem daqueles fininhos e de enredo simples. Precisamente, 53% declararam não ter folheado nenhum volume nos três meses que antecederam a detalhada pesquisa "Retratos da Leitura no Brasil", conduzida pelo instituto Ipec.

Adaptado de Sara Salbert. "Nova pesquisa mostra que brasileiros estão cada vez mais afastados da leitura." *Revista Veja*. Jan. de 2025.

**07**

A progressão apresentada no texto permite compreender que

- (A) a leitura passou de prática elitista a atividade potencialmente massificada, embora em declínio.
- (B) o advento da imprensa historicamente eliminou por completo os manuscritos da circulação cultural.
- (C) a popularização dos livros esteve sempre ligada a uma preocupação estatal com o acesso à educação.
- (D) a leitura escolar e social foi uma importante constante na vida das populações em todas as épocas.
- (E) a internet representa um avanço absoluto, inclusive na promoção da leitura e da formação cidadã.

**08**

A expressão "o mundo girou" tem, no contexto, a função de

- (A) sugerir que as transformações culturais foram abruptas e destrutivas.
- (B) criticar o dinamismo exagerado da modernidade e seus impactos.
- (C) ironizar a ideia de progresso civilizacional no âmbito social.
- (D) indicar a instabilidade política causada por transformações tecnológicas.
- (E) marcar coloquialmente uma transição histórica e cultural.

**09**

No trecho "Só que a história seguiu sua marcha", a expressão "só que" serve, principalmente, para

- (A) sugerir algo independente em relação ao que aconteceu.
- (B) oferecer uma explicação sobre a queda do hábito de leitura.
- (C) mostrar que o desfecho foi igual ao que se esperava.
- (D) indicar uma mudança de rumo em relação ao que foi mencionado.
- (E) apresentar uma consequência do que vinha sendo narrado.

Texto para as questões de 10 a 12

How to write, according to the bestselling novelist of all time

Everyone has a book inside them, or so the saying goes. In this day and age, those who want help coaxing the story out can receive instruction online from some of the world's most popular authors. Lee Child and Harlan Coben, who have sold hundreds of millions of books between them, teach thriller writing; Jojo Moyes offers tips on romance yarns. And now Agatha Christie, the world's bestselling writer of fiction, with more than 2 bn copies sold, is instructing viewers in the art of the whodunnit—even though she died in 1976.

Christie's course is the result not of recently unearthed archival footage, but artificial intelligence. BBC Maestro, an online education platform, brought the idea to the Christie family, which still controls 36% of Agatha Christie Ltd (AMC Networks, an entertainment giant, owns the rest). They consented to bring the "Queen of Crime" back to life, to teach the mysterious flair of her style.

A team of almost 100—including Christie scholars as well as AI specialists—worked on the project. Vivien Keene, an actor, provided a stand-in for the author; Christie's face was mapped on top. Crucially, Ms Keene's eerily credible performance employs only Christie's words: a tapestry of extracts from her own writings, notebooks and interviews.

In this way, the creator of Hercule Poirot and Miss Marple shares handy writing tips, such as the neatest ways to dispatch fictional victims. Firearms bring ballistic complications. Be wary of poisons, as each works in a unique way. Novice authors can "always rely on a dull blow to the head".

Many of Christie's writing rules concern playing fair. She practiced misdirection and laid "false clues" alongside true ones, but insisted that her plots do not cheat or hide key evidence: "I never deceive my readers." In sections devoted to plot and setting, she explains how to plant key clues "in plain sight" and plan events with detailed "maps and diagrams". She advises viewers to watch and listen to strangers on buses or in shops and to spice up motives for murder with a love triangle.

Some of the most engaging sections come from "An Autobiography", published posthumously in 1977: Poirot's origins among the Belgian refugees who reached Devon during the First World War, or fond memories of her charismatic, feckless brother Monty, who had "broken the laws of a lot of countries" and provided the inspiration for many of Christie's "wayward young male figures".

By relying on Christie's own words, BBC Maestro hopes to avoid charges of creepy pedagogical deepfakery. At the same time, it is that focus on quotation which limits the course's value as a creative-writing toolbox. The woman born Agatha Miller in 1890 speaks from her own time and place. She tells wannabe writers to use snowstorms to isolate murder scenes (as they bring down telephone wires) and cites the clue-generating value of railway timetables, ink stains and cut-up newspapers. These charming details are irrelevant to modern scribblers.

Yet anachronism is not the course’s biggest flaw: it is that it lacks vitality. Christie enjoyed a richer life than learners will glean from this prim phantom: she was a wartime nurse (hence her deep knowledge of toxins), thwarted opera singer, keen surfer and archaeological expert who joined her second husband on digs in Iraq. Furthermore, her juiciest mysteries smash crime-writing rules. The narrator does it; the detective does it; all the suspects do it. Sometimes there’s no detective: in “The Hollow” (1946) Christie regretted that Poirot appeared at all. With its working-class antihero and gothic darkness, “Endless Night” (1967) shatters every Christie cliché. This high-tech, retrofitted version of the author feels smaller and flatter than the ingenious original.

The Economist, May, 8<sup>th</sup>, 2025

**10**

“Crucially, Ms Keene’s eerily credible performance employs only Christie’s words: **a tapestry of extracts** from her own writings, notebooks and interviews.”

Em relação ao trecho apresentado, qual a figura de linguagem que está na expressão “a tapestry of extracts”?

- (A) Antítese.
- (B) Hipérbole.
- (C) Metáfora.
- (D) Sinestesia.
- (E) Personificação.



**11**

Assinale a alternativa que sintetiza com mais precisão a crítica principal do autor ao curso de escrita “ministrado” por Agatha Christie via inteligência artificial.

- (A) The use of deepfake technology raises serious ethical questions about pedagogical authenticity.
- (B) The presentation is engaging but falters by prioritizing the actor’s performance over Christie’s original words.
- (C) Despite its modern platform, the course fails to remain practically relevant, relying solely on period-specific examples without offering new techniques.
- (D) The course depends exclusively on anachronistic quotations, lacks vitality, and provides no immediate practical value for contemporary writers.
- (E) The digital adaptation of Christie revives her life experiences but renders the format overly long and detailed.

**12**

“Watch and listen to strangers on buses or in shops to gather ideas.”

Assinale a alternativa que transforma a recomendação direta citada em um pedido ou sugestão mais polida, sem alteração do seu sentido básico.

- (A) You must watch and listen to strangers on buses or in shops to gather ideas.
- (B) You should watch and listen to strangers on buses or in shops to gather ideas.
- (C) You need to watch and listen to strangers on buses or in shops to gather ideas.
- (D) Don’t forget to watch and listen to strangers on buses or in shops to gather ideas.
- (E) Watch and listen politely to strangers on buses or in shops to gather ideas.



**Texto para as questões de 13 a 15**

**Leveraging Student Interests to Teach Critical Analysis**

Critical analysis often feels burdensome to students—an exercise in sorting hazy ideas with no clear payoff. Yet, when learners glimpse something of value—a “gem” amid the clutter—the process becomes not just manageable but invigorating. By tapping into topics they already care about, we can model the habits of mind involved in deep thinking before guiding students into unfamiliar territory. In this way, what begins as an exploration of personal passion becomes a transferable skill for any subject.

First, invite students to choose a subject that genuinely interests them—whether it’s dissecting the social commentary in a favorite song or debating the ethics of a beloved athlete’s off-field behavior. Guide them through selecting an analytical angle, unpacking layers of meaning, and celebrating discoveries. As they experience critical analysis as an energizing process rather than a dry requirement, they build confidence in their own intellectual curiosity and learn to seek connections between ideas.

Next, when faced with assignments that initially seem remote—say, an art critique or a historical essay—provide a lens that resonates with each student’s strengths. A budding fiction writer, for example, can approach a painting as she would a story: considering character, narrative arc, and emotional impact. By framing unfamiliar topics through familiar mindsets, you grant students an entry point that makes critical analysis feel both relevant and compelling.

Once students have internalized the underlying process, encourage them to take the reins. Rather than asking, “What does this mean?” shift to, “What does this mean to me?” Students might analyze ecological themes in a novel from their passion for climate justice, or reinterpret a political speech through the lens of family heritage. These personal connections transform assignments from obligatory tasks into opportunities for authentic inquiry.

Ultimately, teaching critical analysis in this way moves learners from guided practice to independent exploration. By beginning with their interests, scaffolding new angles, and then inviting student-driven investigations, educators can help every learner—from the avid gamer to the reluctant essay-writer—carry these skills into diverse subjects. In doing so, critical analysis becomes not a chore but a doorway to richer understanding.

Edutopia, May, 1<sup>st</sup>, 2025

13

Assinale a alternativa que apresenta, resumidamente, o sentido geral do texto.

- (A) Students gain confidence by applying critical thinking first to familiar topics they love, which then equips them to tackle new subjects more independently.
- (B) Critical thinking deepens most effectively when practiced within one's existing areas of interest, allowing learners to build expertise before broadening their scope.
- (C) Teachers equip students with detailed analytical frameworks, ensuring they internalize the process fully before venturing into original interpretations.
- (D) Making analysis engaging involves tailoring tasks to each student's personal preferences, thereby sustaining motivation and curiosity.
- (E) By framing analysis through students' interests, teachers make critical thinking both engaging and transferable.



14

Na oração "Once students have internalized the underlying process, encourage them to take the reins." a expressão **take the reins** tem o mesmo sentido da expressão destacada em:

- (A) Once internalized, encourage them to **grab the saddle**.
- (B) Once internalized, encourage them to **jump the gun**.
- (C) Once internalized, encourage them to **hit the sack**.
- (D) Once internalized, encourage them to **face the music**.
- (E) Once internalized, encourage them to **take the plunge**.



15

Leia o excerto a seguir que apresenta um resumo, em inglês, do texto original:

"After modeling the analysis process through students' interests and providing familiar lenses for new topics, the author suggests that in the final stage, students independently apply this method to subjects previously unknown to them."

Em relação ao trecho apresentado, **qual das situações descritas a seguir** melhor exemplifica o estágio em que o aluno "tome o controle" do próprio processo de aprendizagem?

- (A) João analisa um artigo histórico seguindo rigorosamente o roteiro sugerido pelo docente.
- (B) Maria traslada as etapas usadas ao esmiuçar sua música favorita para decifrar um poema clássico.
- (C) Pedro interpreta um texto literário repetindo fielmente o exemplo apresentado em sala.
- (D) Ana consulta o professor em todas as fases de análise de uma pintura famosa.
- (E) Lucas adota as mesmas perguntas elaboradas pelo manual didático para examinar outro gênero textual.

16

Observe a charge a seguir:



Folha de São Paulo, 20.05.2025.

Assinale a alternativa que melhor descreve o sentido da charge em face de recentes circunstâncias vivenciadas na sociedade brasileira.

- (A) Diante das dificuldades de ordem técnica para reversão do caso de gripe aviária detectado, sugere-se, para conter a contaminação, a substituição das aves por animais feitos de material sintético.
- (B) Os prejuízos para a balança comercial brasileira em razão do caso de gripe aviária constatado é agravado pelo alto custo de importação dos chamados bebês *reborn*.
- (C) Uma forma de enfrentar os custos decorrentes das medidas sanitárias adotadas pelas autoridades brasileiras é o racionamento da alimentação fornecida às aves na área infestada.
- (D) Assim como ocorre com os bebês *reborn*, que viraram uma tendência entre adultos, os animais *reborn* têm sido usados como conforto psicológico para crianças infectadas por gripe aviária.
- (E) A alimentação dos seres humanos está cada vez mais sintética, o que afeta a imunidade da população, tornando-a infectável pelo vírus da gripe aviária.



17

"Pouco tempo depois de publicar meu primeiro romance, fui a uma emissora de TV em Lagos [na Nigéria] para uma entrevista. Uma mulher que trabalhava lá me abordou e disse: 'Gostei muito do seu romance, mas não gostei do fim. Você precisa escrever uma continuação, e é isso que vai acontecer...' – então começou a me dizer o que escrever".

Chimamanda Ngozi Adichie. *O perigo de uma história única*.

O trecho apresentado está inserido num contexto em que a autora

- (A) critica os que se intrometem na produção artística dos escritores.
- (B) elogia os leitores nigerianos não convencionais e celebra a criatividade que a leitura pode despertar.
- (C) critica o acesso facilitado às redes abertas de TV em detrimento do acesso aos livros.
- (D) elogia as múltiplas possibilidades interpretativas que um mesmo texto pode despertar.
- (E) assume postura neutra relativamente aos leitores de sua obra.

**18**

“É claro que durante esses anos nós deixamos de ser colônia para constituir o Estado brasileiro e entramos no século XXI, quando a maior parte das previsões apostava que as populações indígenas não sobreviveriam à ocupação do território, pelo menos não mantendo formas próprias de organização, capazes de gerir suas vidas. Isso porque a máquina estatal atua para desfazer as formas de organização das nossas sociedades, buscando uma integração entre essas populações e o conjunto da sociedade brasileira”.

Ailton Krenak. *Ideias para adiar o fim do mundo*.

O trecho apresentado está inserido num contexto em que o autor critica a

- (A) mistura de valores culturais e a perda da identidade dos povos indígenas.
- (B) falta de respeito com a vida simples que é levada pelos povos indígenas.
- (C) forma como são chamados os povos indígenas pela população brasileira, que segue se referindo a eles como índios.
- (D) intensificação do extermínio de indígenas nos últimos anos, por meio de políticas oficiais do Estado.
- (E) imposição aos povos indígenas de estruturas e de um modo de vida cultural de matriz europeia.



**19**

Segundo as normas da USP, os docentes que assumem funções de Direção e que, por isso, ficam desobrigados de suas atividades docentes, são, além do Reitor,

- (A) os Pró-Reitores e os Diretores de Unidades.
- (B) o Vice-Reitor e os Diretores de Unidades.
- (C) os Diretores de Unidades e os Chefes de Departamento.
- (D) o Vice-Reitor e os Pró-Reitores.
- (E) os Pró-Reitores e os Presidentes das Comissões Estatutárias.



**20**

Na hipótese de criação de uma nova Unidade da USP, ao elaborar o Regimento Interno, são propostas 3 comissões. Assinale a alternativa que apresenta as comissões possíveis nos termos do Estatuto da USP.

- (A) Comissão de Ensino (Graduação e Pós-Graduação) – Comissão de Pesquisa e Inovação – Comissão de Inclusão e Pertencimento.
- (B) Comissão de Graduação e Extensão Universitária – Comissão de Pós-Graduação, Pesquisa e Inovação – Comissão de Inclusão e Pertencimento.
- (C) Comissão de Graduação – Comissão de Cultura e Extensão Universitária – Comissão de Inclusão e Pertencimento.
- (D) Comissão de Cultura e Extensão Universitária – Comissão de Pesquisa e Inovação – Comissão de Pós-Graduação.
- (E) Comissão de Graduação – Comissão de Pesquisa e Inovação – Comissão de Cultura e Extensão Universitária.

**21**

Nos termos do Estatuto da Universidade de São Paulo, pode-se dizer que a composição do Conselho Técnico-Administrativo das Unidades é

- (A) fixa, não podendo ser alterada.
- (B) aquela que venha a ser estabelecida livremente pelo Regimento Interno da Unidade.
- (C) aquela que venha a ser estabelecida pelo Regimento Interno da Unidade, respeitada a composição mínima fixada pelo Estatuto da USP.
- (D) de natureza eminentemente acadêmica.
- (E) de natureza eminentemente financeiro-orçamentária.



**22**

A equação de segundo grau  $ax^2 - 6x + c = 0$  tem raízes 2 e  $\frac{1}{2}$ . O valor de  $a + c$  é

- (A)  $\frac{22}{5}$
- (B)  $\frac{24}{5}$
- (C)  $\frac{24}{7}$
- (D)  $\frac{26}{5}$
- (E)  $\frac{26}{3}$



**23**

Um exemplar da bandeira do Brasil mede 20 metros de comprimento por 14 metros de altura. Sabendo-se que o losango interno a ela tem diagonais medindo 16,6 e 10,6 metros, a área da parte verde da bandeira mede:

- (A) 145,76 metros quadrados.
- (B) 171,18 metros quadrados.
- (C) 192,02 metros quadrados.
- (D) 202,54 metros quadrados.
- (E) 210,20 metros quadrados.



**24**

Uma progressão aritmética (PA) de razão  $x \neq 0$  e uma progressão geométrica (PG) de razão  $y$  começam ambas no número 2 e possuem os dois primeiros termos coincidentes. Sabendo que o terceiro termo da PG coincide com o quinto da PA, pode-se afirmar

- (A) A razão  $x$  é estritamente maior do que  $y$ .
- (B) A razão  $y$  é estritamente maior do que  $x$ .
- (C) As razões  $x$  e  $y$  são iguais.
- (D) A soma  $x + y$  é um número par.
- (E) A soma  $x + y$  é múltiplo de cinco.

**25**

O menor número inteiro que é múltiplo de todos os inteiros entre 2 e o sexto número primo é:

- (A) 240.680.
- (B) 280.460.
- (C) 300.100.
- (D) 320.240.
- (E) 360.360.

**26**

Uma senha tem 4 letras dentre as vogais AEIOU e deve seguir as seguintes regras:

- Nenhuma letra pode aparecer mais do que duas vezes;
- A letra A só pode aparecer na primeira posição;
- A letra U só pode aparecer na última posição.

O número de possibilidades de senhas é:

- (A) 98.
- (B) 103.
- (C) 108.
- (D) 111.
- (E) 120.

**27**

Um corredor treina em uma pista circular que tem 100 metros de diâmetro. O número de voltas que ele precisa percorrer para completar a distância de 20 quilômetros está no intervalo entre

- (A) 55 e 58 voltas.
- (B) 59 e 62 voltas.
- (C) 62 e 65 voltas.
- (D) 66 e 69 voltas.
- (E) 70 e 73 voltas.

**28**

Durante o controle de despesas mensais, utilizou-se o Microsoft Excel, em português, para registrar os gastos com materiais de escritório. Os valores foram inseridos nas células de B2 até B6. Para calcular o total das despesas, deseja-se usar a função SOMA de forma correta e eficiente, sem somar célula por célula manualmente. Assinale a alternativa que apresenta a fórmula que se deve utilizar para obter corretamente o total entre as células B2 e B6.

- (A) =SOMA(B2+B3+B4+B5+B6)
- (B) =SOMA(B2 até B6)
- (C) =SOMA(B2→B6)
- (D) =SOMA(B2:B6)
- (E) SOMA=B2:B6

**29**

No PowerPoint, do Microsoft Office 365, é possível tornar as apresentações mais atrativas utilizando efeitos que controlam o modo da entrada e da saída de um *slide* durante a apresentação. Esses efeitos podem ser personalizados com sons, tempo de duração e tipo de animação. Assinale a alternativa que apresenta: o tipo de recurso para aplicar os efeitos de entrada e saída de um *slide* durante a apresentação e em qual opção do menu ela é encontrada na versão em português do PowerPoint.

- (A) Animações, acessadas no menu "Inserir", utilizadas para criar efeitos entre os *slides* de uma apresentação.
- (B) Transições, acessadas no menu "Transições", aplicadas diretamente ao *slide* para controlar como ele aparece ou desaparece durante a apresentação.
- (C) Modo de leitura, acessado no menu "Exibir", utilizado para inserir efeitos sonoros e visuais durante a transição de *slides*.
- (D) *Design* de *slide*, encontrado no menu "Design", utilizado para aplicar efeitos visuais e animar a exibição dos *slides* automaticamente.
- (E) *Layout* personalizado, acessado no menu "Início", utilizado para controlar o movimento entre *slides* e aplicar efeitos visuais dinâmicos.

**30**

Em um ambiente de trabalho, três tarefas distintas precisam ser executadas com os programas do Microsoft Office 365, versão em português:

- I. Editar um documento com mais de 20 páginas, substituindo todas as ocorrências de uma palavra-chave por outra e padronizando o estilo de títulos automaticamente.
- II. Organizar dados de orçamento com fórmulas de soma, aplicar uma formatação visual automática em valores acima de R\$ 5.000 e proteger a planilha contra edições acidentais.
- III. Sugerir ajustes pontuais em uma apresentação já pronta, sem alterar o conteúdo, utilizando anotações não visíveis na exibição do slide.

Considerando os recursos mais adequados de cada programa para as atividades descritas, assinale a alternativa que apresenta, corretamente, a ferramenta utilizada em cada caso.

- (A) I – PowerPoint com temas automáticos; II – Word com mala direta; III – Excel com comentários em célula.
- (B) I – Excel com estilos de célula; II – PowerPoint com fórmulas; III – Word com controle de alterações.
- (C) I – Word com "Localizar e Substituir" e Estilos; II – Excel com fórmulas, formatação condicional e proteção de planilha; III – PowerPoint com inserção de comentários.
- (D) I – Excel com formatação condicional; II – Word com validação de dados; III – PowerPoint com *layout* mestre.
- (E) I – Word com pincel de formatação; II – Excel com gráficos de dispersão; III – PowerPoint com *slide* mestre e *hyperlink*.

**31**

O Brasil desenvolveu uma abordagem singular da Arte/Educação, distinta, mas em diálogo com perspectivas de outros países. Segundo Ana Mae Barbosa, como se configurou essa singularidade? Assinale a alternativa correta.

- (A) Pela consolidação de um currículo prescritivo que incorporou a cultura visual como conteúdo obrigatório.
- (B) Pela resistência a modelos importados e pela sistematização de experiências locais, que resultaram em uma abordagem híbrida e situada culturalmente.
- (C) Pela valorização da arte como disciplina escolar voltada ao rendimento acadêmico, a exemplo das experiências norte-americanas.
- (D) Pela padronização dos métodos de ensino com base em pesquisas cognitivas e classificatórias.
- (E) Pela adoção de parâmetros globais de avaliação estética com ênfase na técnica e na linguagem visual.

**32**

“Na arte ocidental, a ideia de desconstrução, segundo Minor, pode ser vista no quadro de Picasso *Les demoiselles d’Avignon*. A pintura, em si, cria um paradoxo, porque desconstrói, no sentido histórico, uma vez que Picasso fragmenta o espaço. A fim de desconstruir ainda mais o significado da pintura de Picasso, Minor sugere que se pergunte ‘o que sabia e pensava Picasso sobre máscaras africanas? Ele capturou algo essencial nas máscaras ou, pelo contrário, as interpretou erroneamente? De que parte da África elas são? Em que elas diferem das máscaras ibéricas?’”

CHAND, Jacqueline. Teoria crítica em História da Arte. In: BARBOSA, Ana Mae. *Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.

Assinale a alternativa que expressa, corretamente, a intenção de uma mediação desconstrutivista.

- (A) Compreender uma obra de arte por meio da intenção do artista e dos valores estéticos da tradição ocidental, buscando universalizar sua significação.
- (B) Interpretar a obra a partir de convenções iconográficas estáveis, evitando inferências subjetivas ou relativas ao contexto cultural do público.
- (C) Analisar a obra a partir da fragmentação de seus significados, interrogando sua origem, suas interpretações anteriores e suas implicações culturais.
- (D) Reconhecer a função educativa da arte, explicando seu conteúdo simbólico com base em critérios racionais e proporções formais.
- (E) Adotar a perspectiva do artista e de sua cultura de origem como método para compreender o significado da obra de arte.

**33**

“A radicalidade moderna, emblematizada nas propostas das vanguardas, afirmou reiteradamente, das maneiras mais diversas, que o seu trabalho configurou-se como uma investigação sobre o sentido da arte, sempre repondo a pergunta: mas o que é mesmo a arte, já que o termo recobre coisas tão diferentes?”

FAVARETTO, Celso F. Arte contemporânea e educação. *Revista Iberoamericana de Educación*, n. 53, 2010.

Qual seria a função das artes hoje, de acordo com o autor?

- (A) Formam, de maneira processual, para a ruptura com o imediato e a passagem do particular ao universal, como construção de uma forma interior.
- (B) Funcionam como interruptores da percepção, da sensibilidade e do entendimento, capazes de captar o deslocamento da subjetividade.
- (C) Propõem experiências estéticas que permitem ao sujeito fruir a arte como forma de evasão e prazer contemplativo.
- (D) Traduzem símbolos universais da cultura em códigos acessíveis para públicos diversos, assegurando compreensão homogênea.
- (E) Reforçam os vínculos identitários dos sujeitos com sua tradição, assegurando a preservação dos valores artísticos estabelecidos.

**34**

“Nestas condições, como inscrever este entendimento da arte, pragmaticamente, aqui e agora, nas instituições educativas, particularmente em sala de aula? Como fazer com que os acontecimentos de linguagem, sensações, percepções e afetos, que se fazem nas palavras, nas cores, nos sons, nas coisas, nos lugares e eventos sejam articulados como dispositivos, como agenciamentos de sentido irreduzíveis ao conceitual, como outro modo de experiência e do saber?”

FAVARETTO, Celso F. Arte contemporânea e educação. *Revista Iberoamericana de Educación*, n. 53.

Na obra, como o autor responde às suas próprias indagações? Assinale a alternativa correta.

- (A) Indicando que é necessário adotar metodologias tradicionais de ensino da arte, priorizando a memorização de conceitos fundamentais.
- (B) Sugerindo que se delimite previamente o significado das obras de arte, para evitar interpretações ambíguas em sala de aula.
- (C) Propondo que a arte seja trabalhada como experiência sensível, promovendo encontros com diferentes linguagens e modos de sentir e pensar.
- (D) Defendendo que a arte deve ser ensinada a partir da história das grandes escolas artísticas, respeitando sua cronologia e estilos.
- (E) Recomendando o uso de critérios objetivos e avaliações padronizadas para assegurar a eficácia da aprendizagem em arte.

**35**

“O campo de produção de sentido das coisas que nos afetam no nosso dia-a-dia, inclusive a arte, não é um campo com resultados unívocos, mas é um campo de batalha entre leituras ou interpretações às vezes até contraditórias.”

COCCHIARALE, Fernando. *Quem tem medo de arte contemporânea?* Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2006.

A multiplicidade de interpretações em arte contemporânea implica que

- (A) a obra só alcança sentido pleno quando acompanhada de textos teóricos que a decifrem para o público leigo.
- (B) os sentidos da arte são definidos pelo contexto institucional, como museus e galerias, que regulam o valor simbólico da obra.
- (C) não há possibilidade de atribuir qualquer sentido às obras, pois a subjetividade relativiza a comunicação estética.
- (D) a produção de sentido decorre da interação entre obra, contexto e repertório do observador, em um processo aberto e conflituoso.
- (E) o artista deve determinar os sentidos possíveis da obra, induzindo-os ao público pelo processo de contemplação estética.



Texto para as questões 36 e 37

“A historiografia da arte vem se interessando cada vez mais pela dimensão histórica dos museus de arte, isto é, qual a relação que eles, como instituições (e, portanto, representações dos valores atribuídos à arte), têm com as esferas sociais, políticas e (por que não?) econômicas das sociedades ocidentais. Ela também se dedica mais ao estudo dos modos de circulação, apresentação, emulação das obras dos artistas por via das exposições de arte. Também num momento em que assistimos aos artistas fazerem uso dos modos de exposição e nos chamarem a atenção para os espaços nos quais exibem arte para realizar suas proposições, o campo da história da arte vê cada vez mais a necessidade em apreender tais fenômenos, bem como visitar outros momentos da produção artística com novas lentes. [...] O Brasil aparece no cenário atual como espaço privilegiado de debates em torno da arte moderna. Em primeiro lugar, porque nossa arte moderna tem sido vista como uma espécie de “cânon alternativo” para a produção contemporânea. Em segundo lugar, porque posicionamo-nos, já no contexto modernista, como uma espécie de centro deslocado/periférico, capaz de criar instâncias divulgadoras de arte moderna de alcance internacional (caso exemplar da Bienal de São Paulo desde sua primeira edição em 1951). Por fim, criamos instituições e constituímos acervos justamente no momento de reorganização do mundo naquela década de 1940. A Universidade de São Paulo (USP) é responsável pela guarda e curadoria do acervo mais importante de arte moderna do país, que se originou naquele momento.”

MAGALHÃES, Ana Gonçalves. Uma nova luz sobre o acervo modernista do MAC USP. *Revista USP*, São Paulo, n. 90, jun./ago. 2011.

**36**

Considerando a função formativa dos museus universitários, assinale a alternativa que expressa, de modo mais adequado, o papel desses espaços no campo da história da arte.

- (A) Funcionar como espaços para a conservação patrimonial e formação de público, com relativa autonomia em relação às determinações sociopolíticas e históricas.
- (B) Atuar como depositários de acervos artísticos, voltados à contemplação estética e à valorização dos cânones consolidados.
- (C) Reforçar o protagonismo das metrópoles culturais e sua influência nos museus periféricos, devedores das diretrizes de grandes museus.
- (D) Garantir a estabilidade das definições do que é arte moderna a partir de exposições que valorizem os modelos consagrados.
- (E) Contribuir para a compreensão crítica das instituições museológicas como construções históricas ligadas a valores culturais, sociais e políticos.

**37**

Qual papel atribui-se ao MAC-USP na formação estética e crítica do público brasileiro?

- (A) Institui-se como espaço de ensino e pesquisa, onde a reflexão crítica sobre a arte moderna e a própria instituição museológica é parte do processo formativo.
- (B) Preserva o acervo modernista brasileiro como patrimônio histórico de valor estético, ao qual se subordinam ações educativas pautadas por projetos de arte/educação.
- (C) Contribui para a referência a modelos expositivos consagrados internacionalmente, reafirmando o padrão central das instituições museológicas.
- (D) Promove exposições neutras e atemporais, voltadas à fruição do público interno e externo da universidade, visando o impacto social.
- (E) Atua de modo autônomo às exigências acadêmicas de pesquisa e ensino, priorizando sua função cultural e extensionista junto à sociedade.

38

“As experiências de construção e exploração do loto Arte Conceitual se somam àquelas que constituem a metodologia lúdica na educação no MAC e são referências para a criação de novas abordagens desse acervo específico, visando à recepção educativa dos diversos públicos no Museu.”

FRANCOIO, Maria Angela Cerri. Arte conceitual em jogo de loto: experiência no museu. In: ARANHA, Carmen; CANTON, Katia (org.). *Espaços de mediação: a arte e seus públicos*. São Paulo: MAC USP, 2013.

Em relação à proposta do jogo de loto, é correto afirmar:

- (A) A estrutura lúdica se sobrepõe aos conteúdos conceituais de alta complexidade que caracterizaram a exposição.
- (B) As fichas do jogo buscaram promover relações entre as obras e contextos históricos, políticos e artísticos, para uma fruição interpretativa.
- (C) A proposta educativa visou à ampliação do tempo de visita, não interferindo na experiência estética do público.
- (D) A metodologia foi pensada para crianças do Ensino Fundamental I, exigindo adaptação para outros públicos.
- (E) As videoartes presentes na mostra foram excluídas do jogo por demandarem equipamentos específicos.



39

“Cinco categorias compõem o sistema *Image Watching* e permitem formar um método direcionado ao ensino de arte. Essas categorias estão em um tempo verbal que expressa ação e são conhecidas como: *descrevendo, analisando, interpretando, fundamentando e revelando*. Cada categoria segue uma ordem em combinação com o estágio preparatório do *Thought Watching* e proporciona um completo sistema de crítica de arte perceptivo, conceitual e interpretativo que gera conhecimento a partir de obras de arte para serem expressos no trabalho de ateliê.”

OTT, R. W. Ensinando crítica nos museus. In: BARBOSA, Ana Mae. *Arte-educação: leitura no subsolo*. São Paulo: Cortez, 1997.

No sistema *Image Watching*, a categoria “revelando” tem como principal objetivo:

- (A) Criar uma nova obra inspirada na experiência estética e crítica realizada com base nas etapas anteriores.
- (B) Formular hipóteses sobre a intenção do artista e validar essas hipóteses com apoio de textos acadêmicos.
- (C) Redigir uma resenha crítica sobre a exposição visitada com base nos dados históricos fornecidos pelo educador.
- (D) Concluir a visita com uma avaliação formal do conteúdo aprendido, respondendo a testes objetivos.
- (E) Reproduzir a obra observada com fidelidade técnica para demonstrar domínio dos elementos compositivos.



40

“Foi no esforço dialogal entre o discurso pós-moderno global e o processo consciente de diferenciação cultural também pós-moderno que, no ensino da arte, surgiu a abordagem que ficou conhecida no Brasil como Metodologia Triangular, uma designação infeliz, mas uma ação reconstrutora”.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. *Tópicos utópicos*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

O que motivou a mudança de nomenclatura para Proposta Triangular ou Abordagem Triangular? Assinale a alternativa correta.

- (A) A adoção da metodologia por currículos escolares nacionais exigia uma padronização metodológica mais rigorosa.
- (B) A superação da concepção tecnicista do ensino de arte, enfatizando a flexibilidade e a articulação crítica entre os eixos.
- (C) A necessidade de adaptar a metodologia aos avanços tecnológicos, especialmente ao uso de plataformas digitais na mediação artística.
- (D) A incorporação de abordagens interdisciplinares que substituíram os três eixos originais (fazer, fruir, contextualizar).
- (E) A recusa da proposta por educadores que reivindicavam uma abordagem exclusivamente estética no ensino da arte.



41

“Contudo, a Proposta Triangular, como sistema epistemológico, só foi sistematizada e amplamente testada entre os anos de 1987 e 1993, no Museu de Arte Contemporânea da USP, tendo como meio a leitura de obras originais. De 1989 a 1992 foi experimentada nas escolas da rede municipal de ensino de São Paulo, tendo como meio reproduções de obras de arte e visitas aos originais do museu. Este projeto foi iniciado no período em que Paulo Freire foi Secretário de Educação do Município de São Paulo e foi conduzido inicialmente por mim, depois por Regina Machado e por fim e por mais tempo por Christina Rizzi.”

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. *Tópicos utópicos*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

No contexto da arte/educação em museus universitários, a consolidação epistemológica da proposta triangular representa um avanço importante no reconhecimento da arte como campo de conhecimento. Como essa consolidação influencia a atuação educativa desses espaços?

- (A) Estabelecendo uma hierarquia entre os eixos da proposta, priorizando a fruição estética e a formação crítica em detrimento da produção artística.
- (B) Convertendo o ensino de arte em museus em um processo reprodutivo, voltado à transmissão de estilos e períodos artísticos.
- (C) Vinculando a mediação educativa à disciplina da História da Arte como base epistemológica para todas as ações pedagógicas.
- (D) Garantindo a aplicação homogênea de roteiros didáticos em exposições universitárias, com foco na formação de público frequentador de exposições de arte.
- (E) Fortalecendo o campo por meio da articulação entre fazer, contextualizar e fruir, para a produção de conhecimento crítico sobre arte.

**42**

“Outra premissa fundamental que orientou a pesquisa foi a afirmação de que a educação em museu faz parte da curadoria, ou processo curatorial, como as ações em torno dos *musealia* – objetos museológicos.”

CURY, Marília Xavier. Políticas públicas museais e a promoção de programas de educação em museus: os públicos no plural. *Cadernos do CEOM*, v. 34, n. 54, 2021.

Com base na pesquisa apresentada por Marília Xavier Cury sobre a relação entre museu, escola e formação docente, como a perspectiva curatorial pode ser ressignificada no contexto das ações educativas?

- (A) Reforçando a autoridade técnica do curador, que deve realizar a mediação intercultural do acesso das escolas ao acervo.
- (B) Estabelecendo critérios de validação para a atuação docente no museu, conforme parâmetros museológicos de educação.
- (C) Atribuindo ao curador a função de capacitar professores para reproduzirem no ambiente escolar o discurso expositivo.
- (D) Reconhecendo a curadoria como prática ampliada, que envolve professores e estudantes na construção compartilhada de sentidos.
- (E) Vinculando o docente à função curatorial por meio do roteiro expositivo preestabelecido pelo educacional do museu.

**43**

Para que a visita escolar ao museu se configure como experiência formativa integrada ao processo pedagógico, é necessário que

- (A) a preparação da visita inclua momentos prévios de investigação temática, a visita em si seja orientada por objetivos pedagógicos claros e o retorno à escola contemple análise e síntese da experiência.
- (B) a visita seja organizada como momento autônomo e recreativo, permitindo que os alunos explorem livremente o espaço, sem a necessidade de articulação com o conteúdo escolar, mas museal.
- (C) os conteúdos trabalhados na visita sejam apresentados de forma expositiva e objetiva, priorizando a transmissão de informações em curto espaço de tempo, seguido de livre exploração dos estudantes.
- (D) os professores escolares acompanhem a visita como observadores, enquanto os educadores do museu conduzem integralmente as atividades com os estudantes, para depois realizar síntese e avaliação da experiência.
- (E) as atividades no museu estejam centradas na apresentação institucional do acervo e das regras de comportamento no espaço museológico, como etapa da aprendizagem a ser diferenciada da dinâmica escolar.

**44**

“A avaliação, prática já consolidada nos grandes museus do mundo, é fundamental para o aprimoramento permanente, tanto dos produtos desenvolvidos quanto dos processos de comunicação e educação. Como levantamento sistemático de informações úteis à tomada de decisão, os processos de avaliação permitem não apenas medir a adequação das ações da instituição aos objetivos, como também conhecer qual a leitura e experiência do público.”

MARANDINO, Martha (org.). *Educação em museus: a mediação em foco*. São Paulo: GEENF/FEUSP, 2008.

Nos processos de avaliação das ações educativas em exposições museológicas, são reconhecidas distintas fases, cada uma com finalidades específicas. No caso da Avaliação Formativa, qual das ações a seguir é mais coerente com seus objetivos?

- (A) Reunir visitantes após o encerramento da exposição para verificar a retenção de conteúdos centrais e avaliar o impacto comunicativo geral.
- (B) Analisar, durante a concepção curatorial, os hábitos culturais e o repertório simbólico do público-alvo, a fim de orientar a definição dos temas.
- (C) Observar os fluxos de circulação e a interação com os elementos expográficos já instalados, a fim de propor ajustes estruturais no percurso da mostra.
- (D) Submeter materiais como painéis, textos explicativos e dispositivos interativos a testes com grupos selecionados, antes da finalização da exposição.
- (E) Coletar avaliações técnicas do design expositivo por meio de pareceres emitidos pela equipe de arquitetura e montagem do museu.

**45**

“As tentativas de apropriação dos procedimentos e resultados é surpreendente, principalmente porque desequilibram nossa crença no desenho espontâneo, como atividade natural, conduta da função simbólica, mobilizada unicamente por impulso interno. A autonomia não exclui a influência do meio.”

IAVELBERG, Rosa. *Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

Segundo Rosa Iavelberg, o *desenho de apropriação* no percurso do desenvolvimento gráfico infantil se caracteriza como

- (A) uma fase de consolidação expressiva, marcada pelo abandono das tentativas criativas em favor da repetição de modelos culturais.
- (B) a passagem da figuração simbólica para o desenho abstrato, revelando um novo domínio técnico e conceitual.
- (C) um processo ativo de assimilação das regularidades gráficas da cultura visual, que amplia a capacidade construtiva e prepara a expressão autoral.
- (D) um retorno à experimentação do gesto gráfico e da desarticulação simbólica em nome da espontaneidade expressiva.
- (E) a consolidação de um estilo gráfico padronizado, necessário para o ingresso em linguagens artísticas mais elaboradas.

**46**

“O educador museal é também um trabalhador social. O espaço pedagógico é, como afirma Paulo Freire (1996), um texto para ser constantemente lido, interpretado, escrito e reescrito. Neste sentido, quanto mais solidariedade exista entre o educador e educandos no ‘trato’ deste espaço, tanto mais possibilidades de aprendizagem democrática se abrem na escola, mas eu diria aqui, no museu.”

GRINSPUM, Denise. O papel da educação nos museus em tempos e territórios. In: SILVA, Maurício André da; COSTA, Andrea Fernandes (org.). *História da educação museal no Brasil*. São Paulo: ICOM-CECA, 2024.

O que caracteriza a chamada “virada educacional” na arte contemporânea? Assinale a alternativa correta.

- (A) A adoção da estética relacional como estratégia privilegiada de mediação em instituições museais.
- (B) A substituição dos programas curatoriais por exposições educativas voltadas primordialmente ao público escolar.
- (C) A padronização de práticas educativas em bienais internacionais e grandes exposições, com base em normas da museologia clássica.
- (D) A retomada de modelos tradicionais de mediação como forma de garantir o acesso democrático à arte.
- (E) A ampliação do papel dos artistas na construção de experiências educativas, provocando desmontagens institucionais e reconfigurações curatoriais.



**47**

O que a arte contemporânea tem a oferecer às práticas pedagógicas? Que proveito os educadores e professores podem obter da arte contemporânea, entre outras artes?”

HONORATO, Cayo. Aprendendo tudo outra vez: arte contemporânea e educação. In: MONTEIRO, R. H.; ROCHA, C. (org.). *Anais do VI Seminário Nacional de Pesquisa em Arte e Cultura Visual*. Goiânia: UFG, FAV, 2013.

Assinale a alternativa que responde, corretamente, às indagações apresentadas.

- (A) O ensino de habilidades técnicas e estéticas aprendidas das tradições artísticas modernas, como desenho e escultura.
- (B) O reforço de modelos estáveis de conhecimento e prática, necessários às abordagens epistemológicas no ensino de arte.
- (C) A abertura às experimentações, às interrogações e desconfortos, calcadas na aprendizagem como processo contínuo.
- (D) A introdução de práticas artísticas alinhadas ao desenvolvimento de habilidades e competências que preparem para o mercado de trabalho.
- (E) A substituição dos currículos escolares por oficinas criativas voltadas para práticas artísticas disruptivas.

**48**

“A Arte Conceitual problematiza justamente essa concepção de arte, seus sistemas de legitimação, e opera não com objetos ou formas, mas com ideias e conceitos”

FREIRE, Cristina. *Arte conceitual*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

Assinale a alternativa que expressa, corretamente, o que é Arte Conceitual.

- (A) A arte conceitual afirma a presença física do objeto como centro da experiência estética, problematizando a necessidade do conceito.
- (B) A crítica institucional da arte conceitual tem por objetivo o reforço do papel curatorial no processo de legitimação das obras.
- (C) A arte conceitual resgata a função representativa da arte como forma de reconstrução do mundo sensível.
- (D) A arte conceitual busca uma aproximação com a arte moderna ao revisar criticamente os valores da pintura e escultura.
- (E) O conceito é privilegiado como elemento estruturante da obra, superando a necessidade do objeto artístico como portador de valor.



**49**

“Todos os estágios são passíveis de análise, mas o que mais se valoriza na experiência estética é a capacidade de se atribuir sentidos e, principalmente, perceber que a culminância da experiência subjetiva é temporária e múltipla.”

GRINSPUM, Denise. Mediação em museus e em exposições: espaços de aprendizagem sobre arte e seu sistema. *MediAções*, v. 1, n. 2, ago. 2014.

Considerando o excerto de Denise Grinspum, assinale a alternativa que apresenta o papel do mediador cultural.

- (A) Interpretar a obra de arte com base em um roteiro previamente definido, garantindo a fidelidade à leitura curatorial.
- (B) Promover uma conversa estética com os visitantes, valorizando seus repertórios e incentivando múltiplas construções de sentido.
- (C) Explicar ao visitante o significado da obra, de modo a estreitar interpretações desviantes que comprometam sua experiência.
- (D) Direcionar a mediação a públicos escolares previamente preparados, assegurando uma abordagem mais homogênea e eficiente.
- (E) Apresentar o contexto histórico das obras e suas camadas de significado, respondendo objetivamente às dúvidas do público.

**50**

“O esforço de reaproximação com a vida empreendido por algumas gerações de artistas contemporâneos não tornou a arte de nossos dias mais compreensível e comunicável do que aquela desenvolvida na era de sua autonomia. Ao contrário, a arte hoje parece ter ainda maior dificuldade de ser apreendida pelo público do que a produção moderna, e a demanda por explicações parece ter aumentado consideravelmente.”

COCCHIARALE, F. Sobre a relação entre arte e a palavra – o olhar e a explicação. In: PÁDULA, C; TORNAGHI, M.; QUEIROZ, T. (Orgs.). *O Mundo é mais do que isso: mediação e a complexa rede de significações da arte e do mundo*. Rio de Janeiro: EAV, 2014.

O público demanda mais explicações para a arte contemporânea porque

- (A) a ausência de critérios objetivos para definir o que é arte torna qualquer interpretação igualmente válida.
- (B) a arte contemporânea simplifica os temas, tornando-os desinteressantes para públicos não especializados.
- (C) o público contemporâneo rejeita a experiência estética tradicional, exigindo estratégias lúdicas e performativas.
- (D) as linguagens artísticas atuais são tão fragmentadas que inviabilizam a construção de sentido.
- (E) muitas obras mimetizam objetos da vida cotidiana, exigindo do público conhecimento do sistema da arte para reconhecê-las como tais.

**51**

“Para mim criança só rabiscava, não tinham linguagem aqueles rabiscos. O processo foi caminhando e eu fui aprendendo muito com elas. Hoje já consigo ler um desenho, é como se tivesse passado por um processo de alfabetização. É bem isto! Antes eu não conseguia ler e agora consigo. (Depoimento de uma professora)”.

MOREIRA, Ana Angélica Albano. *O espaço do desenho*. 10. ed. São Paulo: Loyola, 2005.

A analogia feita pela professora entre aprender a ler desenhos infantis e o processo de alfabetização indica que

- (A) o desenvolvimento da sensibilidade para a leitura do desenho passa por uma formação que vai além do domínio técnico da arte.
- (B) a interpretação dos desenhos infantis exige que o professor domine previamente os códigos culturais da criança.
- (C) a leitura do desenho depende de um alfabeto gráfico padronizado, tal como o sistema da escrita.
- (D) o olhar sobre o desenho deve ser pautado por critérios normativos, que garantam a progressão do traço infantil.
- (E) o ato de ler desenhos restringe-se ao contexto da educação infantil, perdendo relevância nas demais etapas da escolarização.

**52**

“De fato, são os complexos de Inter-multi-transdisciplinaridade que realizaram e desempenharam um fecundo papel na história das ciências; é preciso conservar as noções chave que estão implicadas nisso, ou seja, cooperação; melhor, objeto comum; e, melhor ainda, projeto comum.”

MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

“A força das práticas interdisciplinares e a abertura que elas proporcionam como possibilidades de aprendizagens significativas numa educação socializadora do saber nos provocam a refletir, enquanto pesquisadores, sobre a ação educativa que podemos realizar em museus e espaços culturais.”

PASQUALUCCI, L. *As manifestações ambientais de Hélio Oiticica e a Fenomenologia*. In: ARANHA, C. L. V.; CANTON, K. (org.). *Espaços da mediação: a arte e suas histórias na educação*. São Paulo: MAC USP, 2013.

De acordo com os excertos, assinale a alternativa que apresenta o papel da interdisciplinaridade na qualificação das práticas educativas em museus e espaços culturais.

- (A) Priorizar conteúdos previamente definidos, com ênfase no domínio individual e na sistematização de saberes disciplinares.
- (B) Enfatizar a contemplação estética individual como principal meio de produção de sentido nas ações educativas.
- (C) Conferir ao educador o papel central de interpretar e conduzir a experiência do público, assegurando alinhamento aos objetivos propostos.
- (D) Possibilitar a construção compartilhada de sentidos por meio de experiências sensoriais e coletivas que mobilizam gesto, percepção e criação.
- (E) Apostar na estabilidade das estratégias educativas pela replicação de modelos consagrados de mediação cultural.

**53**

Ao discutir a acessibilidade em museus, Gabriela Aidar propõe uma ampliação do conceito para além da ideia de acesso físico. Qual alternativa expressa uma política coerente com essa concepção ampliada de acessibilidade?

- (A) O estabelecimento de protocolos de atendimento que priorizem a inclusão de visitantes com deficiência, mesmo que isso implique a criação de circuitos paralelos e separados de visitação.
- (B) A realização de adaptações físicas e sensoriais nos espaços museais, buscando atender prioritariamente os públicos com deficiência física, visual ou auditiva.
- (C) A mobilização de um conjunto de dimensões, como físicas, sensoriais, intelectuais, culturais e emocionais, voltadas a públicos diversos.
- (D) A oferta de entrada gratuita e mediações especializadas, de forma a ampliar o alcance de públicos historicamente marginalizados.
- (E) Campanhas de fidelização de públicos não tradicionais, com ações educativas capazes de integrar suas práticas culturais à lógica institucional do museu.

**54**

“Neles se definirá a criação do pós-museu, isto é, de um museu que não se alinha às normas do museu ocidental, que buscou formas diferentes de exposição e funcionamento e ao mesmo tempo aprende com as normas de preservação que o Ocidente conseguiu desenvolver graças à sua riqueza”.

VERGÈS, Françoise. *Decolonizar o Museu: programa de desordem absoluta*; traduzido por Mariana Echalar. São Paulo: Ubu, 2023.

Assinale a alternativa que aponta uma diretriz convergente com a construção de um pós-museu.

- (A) Adotar os critérios museológicos consagrados por instituições europeias para legitimar novos museus com propostas decoloniais.
- (B) Priorizar a neutralidade estética, excluindo narrativas políticas ou identitárias das exposições museológicas.
- (C) Criar espaços museais autônomos que expressem memórias, resistências e saberes de grupos historicamente marginalizados.
- (D) Valorizar a imparcialidade curatorial e a universalidade multicultural da arte, em prol da reconciliação com grupos excluídos das exposições.
- (E) Concentrar os recursos públicos em grandes museus nacionais, reconhecidos por sua excelência técnica, para preservação das obras em exposição.

**55**

“A arte, neste sentido para Dewey, não é algo para ser armazenado ou um objeto remoto e esotérico, mas sim uma ferramenta que usamos para enriquecer as vivências, é algo que está envolto no processo básico da vida de qualquer indivíduo.”

HAUBERT, Laura Elizia. Notas sobre uma filosofia da arte em John Dewey: a arte como modelo de experiências. *Revista Apotheke*, Florianópolis, v. 7, n. 2, 2021.

Em sua leitura de Dewey, Laura Haubert propõe uma reconfiguração da arte na escola, pela qual passa a ser compreendida como

- (A) conjunto de competências avaliáveis, voltadas à cidadania, à continuidade dos estudos e ao mercado de trabalho.
- (B) processo intuitivo e expressivo, não necessariamente articulado com o conhecimento, mas com a sensibilidade.
- (C) técnica, portanto neutra, poética, sensível e desvinculada de valores formativos ou implicações sociais.
- (D) prática formativa situada e relevante, que convoca a atenção, a escuta e o pensamento sensível.
- (E) disciplina curricular, de caráter científico, que transmite saberes consolidados por especialistas.

**56**

“Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, e de outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação.”

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática pedagógica*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

“[...] entre outros atores que debatiam o lugar do museu no novo cenário mundial, sublinham-se as palavras do museólogo Hugues de Varine, que em sua obra *O tempo social*, de 1987, lembra o educador brasileiro Paulo Freire como referência para enfrentar o desafio da educação no museu [...]. Segundo Varine, a relação do visitante com o museu deve se dar de forma criativa pela ‘animação consciente’, fator que corresponde à ‘educação libertadora’, de Paulo Freire.”

VALENTE, Maria Esther Alvarez. Panorama da história da educação museal no Brasil: uma reflexão. *Anais do Museu Histórico Nacional*, Rio de Janeiro, v. 52, p. 49–63, 2020.

Com base nos excertos, assinale a alternativa que apresenta a concepção de educação museal mais próxima da perspectiva freiriana.

- (A) Uma proposta voltada à preservação do acervo e à transmissão de conteúdos críticos e sensíveis por especialistas.
- (B) Um modelo de mediação neutra, que privilegia a contemplação estética em silêncio, para desenvolvimento crítico e sensível.
- (C) Uma prática educativa que valoriza o saber técnico dos curadores e, paralelamente, estimula a sensibilidade dos visitantes.
- (D) Uma abordagem participativa, que estimula a reflexão crítica, a afetividade e o envolvimento ativo dos visitantes.
- (E) Uma metodologia voltada ao entretenimento do público, por meio de tecnologias interativas, que promovam criticidade e sensibilidade.

**57**

O que caracteriza uma exposição inclusiva em instituições culturais de acordo com as abordagens contemporâneas?

- (A) A instalação de rampas de acesso, sistemas sonoros e sinalização visual em locais de circulação.
- (B) A inclusão de recursos pontuais voltados a públicos com deficiência, como visitas guiadas específicas.
- (C) A concepção participativa e plural das estratégias de mediação, contemplando diferentes modos de percepção e interação.
- (D) A apresentação de conteúdos acessíveis por meio de vídeos legendados, audiodescrições e *folders* em braille.
- (E) A priorização da acessibilidade física dos espaços expositivos e garantia de acessibilidade comunicacional.

Texto para as questões 58 e 59

“Exemplo disso é o mau hábito de dotar as exposições de recursos de acessibilidade que, isolados de um contexto mais abrangente, pouco ou nada contribuem para o acesso e a compreensão de públicos com deficiência, como etiquetas em braille fixadas ao lado de obras de arte ou de vitrines expositivas, sem que esses objetos possam ser alcançados e reconhecidos por meio da exploração tátil.”

TOJAL, Amanda Pinto da Fonseca. Política de acessibilidade comunicacional em museus: para quê e para quem? *Museologia & Interdisciplinaridade*, v. 4, n. 7, 2015.

**58**

Qual crítica é dirigida às práticas de acessibilidade comumente adotadas em exposições?

- (A) Desarticulação entre os recursos de acessibilidade e a experiência efetiva de fruição da exposição.
- (B) Ausência de recursos tecnológicos como audioguias e totens interativos.
- (C) Falta de investimento financeiro para implementar recursos de acessibilidade comunicacional.
- (D) Excesso de mediação que dificulta a autonomia dos visitantes com deficiência.
- (E) Utilização de recursos exclusivamente voltados à acessibilidade visual em detrimento da auditiva.

**59**

Qual seria a abordagem mais adequada para garantir uma acessibilidade comunicacional eficaz em instituições culturais?

- (A) Dispor que os recursos acessíveis sejam traduzidos simultaneamente para LIBRAS e braille.
- (B) Investir prioritariamente em tecnologias digitais interativas e sinalização tátil.
- (C) Oferecer visitas guiadas com roteiros definidos e supervisionados por educadores especializados.
- (D) Integrar os recursos de acessibilidade a uma concepção expositiva que considere a experiência do público com deficiência.
- (E) Substituir as legendas e etiquetas tradicionais por dispositivos audiovisuais tecnologicamente mais adequados.

**60**

“As diversas áreas e equipes de trabalho devem ter também uma *postura inclusiva* ao desenvolver seus projetos e atividades, dentro de suas especificidades, sendo que essa postura permitirá uma maior flexibilidade de projetos interdisciplinares e, como consequência, a otimização e dinamização de ações, favorecendo tanto os profissionais envolvidos como a instituição como um todo.”

TOJAL, A. F. Acessibilidade e inclusão de públicos especiais em museus. In: TOJAL, Amanda Fonseca et al. (Textos); CASSIMIRO, Regina (Design Gráfico). *Caderno de acessibilidade: reflexões e experiências em museus e exposições*. São Paulo: Expomus, 2010.

Assinale a alternativa que aponta um dos benefícios diretos da adoção de projetos interdisciplinares em museus.

- (A) A ampliação do escopo de atuação dos museus, promovendo ações mais colaborativas e sensíveis às diferenças.
- (B) A centralização das decisões nos setores de comunicação e *design* gráfico, otimizando os recursos visuais.
- (C) A padronização dos processos expositivos e educativos, para consolidação da abordagem interdisciplinar voltada à inclusão.
- (D) A priorização da acessibilidade do público com deficiência por meio da simplificação dos processos de visitação.
- (E) A substituição da consulta aos públicos-alvo por uma equipe técnica especializada em ações educativas.

## Questão dissertativa

Imagine a seguinte situação:

O museu onde você atua abriga uma coleção de imagens de bandeirantes tombada por órgãos estatais. Considerando que tais representações tendem a reforçar narrativas coloniais, a equipe educativa do museu é convocada a elaborar um plano de ações que estimule a participação da comunidade e promova uma leitura crítica do acervo.

Considerando que se trata de um museu de arte contemporânea comprometido com práticas críticas e experimentais, elabore, em formato de texto dissertativo, uma proposta de intervenção educativa e expográfica que, ao mesmo tempo em que problematize criticamente a exposição de imagens de bandeirantes, articule estratégias e linguagens próprias da arte contemporânea. Para que a proposta seja considerada, é necessário fundamentá-la com argumentos teóricos sustentados pelos princípios da arte/educação, da função social dos museus e das práticas contemporâneas no campo artístico e curatorial.

### Instruções:

- As respostas deverão ser redigidas de acordo com a norma padrão da língua portuguesa.
- Escreva com letra legível e não ultrapasse o espaço de linhas disponíveis da folha de respostas.
- Receberão nota zero textos que desrespeitem os direitos humanos e textos que permitirem, por qualquer modo, a identificação do candidato(a).

RASCUNHO  
NÃO SERÁ  
CONSIDERADO NA  
CORREÇÃO



**Concurso DRH USP Agosto 2025**

**Educador (Museal com ênfase em Artes) – Edital RH N° 036/2025**

<b>PROVA EMA</b>			
01	E	31	B
02	C	32	C
03	D	33	B
04	C	34	C
05	B	35	D
06	B	36	E
07	A	37	A
08	E	38	B
09	D	39	A
10	C	40	B
11	D	41	E
12	B	42	D
13	E	43	A
14	A	44	D
15	B	45	C
16	A	46	E
17	B	47	C
18	E	48	E
19	D	49	B
20	B	50	E
21	C	51	A
22	B	52	D
23	C	53	C
24	A	54	C
25	E	55	D
26	D	56	D
27	C	57	C
28	D	58	A
29	B	59	D
30	C	60	A



Universidade de São Paulo

vencerás pela  
educação

RH nº 036/2025 -

Educação (Museal com ênfase em Artes)

**QUESTÃO DISSERTATIVA****RESPOSTA ESPERADA**

A situação-problema proposta alinha-se a iniciativas recentes de museus brasileiros, que utilizam materiais multimídia e dispositivos de mediação crítica para tensionar representações históricas sem apagar a materialidade dos acervos tombados. Dessa forma, diante do desafio de reinterpretar criticamente a coleção de imagens de bandeirantes, espera-se uma proposta de intervenção que una práticas educativas participativas, estratégias expográficas alinhadas a princípios decoloniais e linguagens próprias da arte contemporânea, como instalações críticas que desconstruam os símbolos da narrativa colonial, performances com participação do público, e projetos de arte digital interativa que revelem camadas ocultas da história por meio da sobreposição de narrativas marginalizadas. A abordagem deve estar centrada na articulação entre a arte contemporânea e a função social do museu, que hoje se entende como espaço de debate, escuta e construção de sentidos plurais.

**No plano expográfico,** sugere-se a criação de uma camada crítica sobre as imagens dos bandeirantes, por meio de dispositivos interativos que revelem os apagamentos históricos envolvidos nessas representações. Isso pode incluir a instalação de audioguias, por exemplo, com depoimentos de lideranças indígenas, quilombolas e historiadores críticos ao colonialismo, além de textos murais com perguntas provocativas que instiguem o visitante a refletir, em vez de apenas contemplar. O uso de novas tecnologias, como realidade aumentada e inteligência artificial, também é uma possibilidade inovadora de abordagem contemporânea, em conexão com a arte digital.

**No plano educativo,** pode-se propor rodas de conversa com a comunidade, oficinas de contranarrativas visuais (como fanzines e colagens) e ações de co-curadoria com coletivos indígenas e negros. Tais ações reconhecem os públicos como sujeitos históricos ativos, capazes de produzir leituras críticas do acervo.

Teoricamente, a bibliografia sugerida apresenta sólido material para fundamentação, como, por exemplo, Françoise Vergès em *Decolonizar o museu: programa de desordem absoluta*, que defende a urgência de *decolonizar o museu* e romper com o “olhar imperial” que organiza o passado em termos de conquista e civilização. Ao trazer a “desordem absoluta” para dentro da ordem museal, cria-se espaço para a escuta dos silenciados e para a crítica institucional.

Outra contribuição relevante é a proposta de mediação cultural, como aparece em Denise Grinspum, no artigo *Mediação em museus e em exposições: espaços de aprendizagem sobre arte e seu sistema*, que aponta para o museu como espaço de compreensão estética e política a partir da experiência subjetiva do visitante. A autora enfatiza o papel

do mediador como alguém que explicita “possibilidades de interpretação” e que não entrega uma verdade pronta, mas problematiza o visível e o invisível no discurso expositivo.

Pode-se recorrer também à contribuição de Ana Mae Barbosa, que articula Arte/Educação com crítica cultural, reconhecendo a arte como forma de cognição e de construção simbólica do mundo. Em suas obras, a autora defende a importância de práticas pedagógicas que se pautem pela valorização das culturas visuais, pela escuta de saberes plurais e pela ruptura com narrativas hegemônicas.

Especificamente sobre arte contemporânea, *Quem tem medo da arte contemporânea?*, de Fernando Cocchiarella, pode fornecer subsídios para problematizar o conteúdo das imagens em questão, uma vez que, entre suas características, está a busca de interface com outras artes e linguagens, além da própria vida e da problematização de temas contemporâneos, por meio de abordagens disruptivas.

Outra linha argumentativa válida seria articular as ações propostas à política institucional do museu e à Política Nacional de Educação Museal (PNEM), como aparece na obra organizada por Maurício André da Silva e Andrea Fernandes Costa, *História da educação museal no Brasil*, que concebe a educação museal como uma prática crítica, dialógica e transformadora.

Por fim, para que a resposta seja satisfatória, é necessário que articule conceituação adequada, embasada em uma perspectiva teórica que problematize representações históricas hegemônicas, como a dos bandeirantes, e que proponha intervenções expográficas e educativas concretas, além de estratégias em diálogo com a arte contemporânea. É recomendável, ainda, que a resposta inclua uma reflexão de ordem ética e institucional, considerando o papel do museu diante das demandas contemporâneas por reparação histórica e justiça cognitiva. Tal aprofundamento reforça a função social do museu, e principalmente do museu de arte contemporânea, como espaço de escuta, memória e transformação cultural, em consonância com os princípios da arte/educação como prática crítica e com a concepção freiriana de educação libertária. Nesse sentido, a atuação museal deve ser entendida não apenas como curadoria de objetos, mas como responsabilidade pública no enfrentamento das narrativas excludentes que moldaram a história oficial.