



Sinaes
Sistema Nacional de Avaliação da
Educação Superior

TIPO 02

enade 2026
das licenciaturas

**PROVA
NACIONAL
DOCENTE**

**CADERNO
1902**
Setembro | 26

DANÇA
Licenciatura

LEIA COM ATENÇÃO AS INSTRUÇÕES A SEGUIR:

1. Verifique se, além deste Caderno, você recebeu o **CARTÃO-RESPOSTA**, destinado à transcrição das respostas das questões objetivas de múltipla escolha, da questão discursiva e das questões objetivas de percepção da prova.
2. Confira se este Caderno contém as questões objetivas de múltipla escolha e a questão discursiva da Formação Geral Docente, as questões objetivas de múltipla escolha do Componente Específico da Área e do Questionário de Percepção da Prova. As questões estão assim distribuídas:

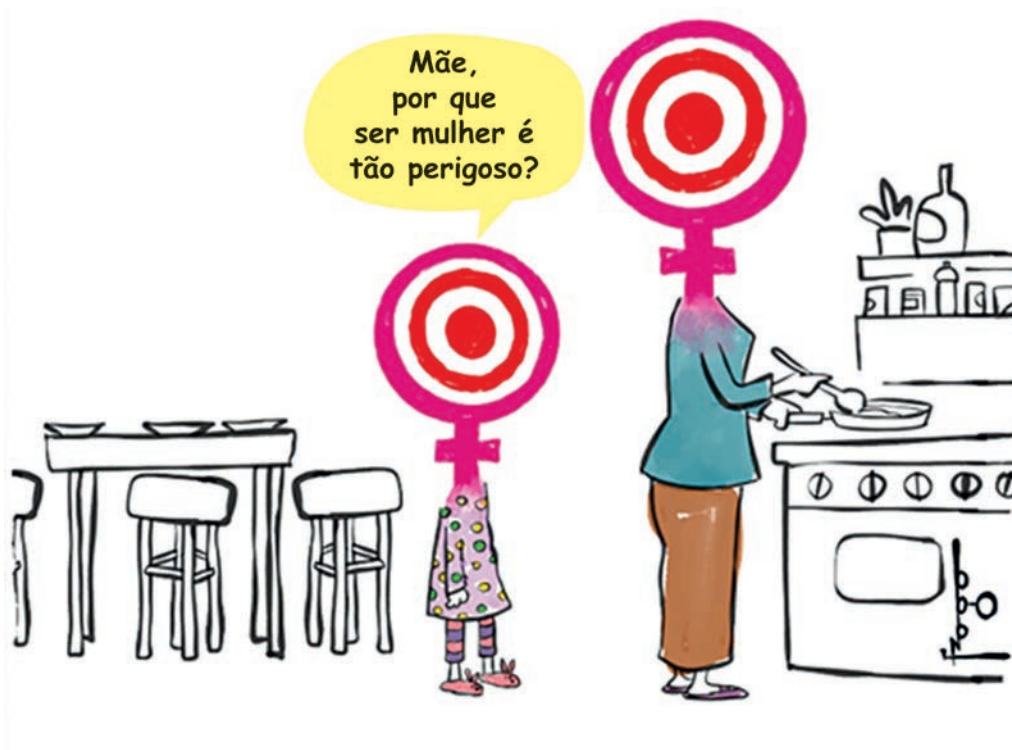
Composição do Caderno de Prova	Tipo	Número das questões
Formação Geral Docente	Objetivas	01 a 30
	Discursiva	***
Componente Específico da Área	Objetivas	31 a 80
Questionário de Percepção da Prova	Objetivas	01 a 09

3. Verifique se o **Caderno de Prova** está completo, se o seu nome está correto no **CARTÃO-RESPOSTA** e se a **área de avaliação** corresponde à do seu **CARTÃO-RESPOSTA**. Em caso de divergência, avise imediatamente ao Chefe de Sala.
4. Marque no **CARTÃO-RESPOSTA** o tipo de **Caderno de Prova** que você recebeu.
5. Assine o **CARTÃO-RESPOSTA** no local apropriado, com caneta esferográfica de tinta preta, fabricada em material transparente.
6. Responda à questão discursiva em, no máximo, 30 (trinta) linhas. Qualquer texto que ultrapasse o espaço destinado à resposta será desconsiderado.
7. A prova terá duração de **5 (cinco) horas e 30 (trinta) minutos**. Lembre-se de reservar um período para a transcrição das respostas para o **CARTÃO-RESPOSTA** e para a redação final da questão discursiva.
8. Ao terminar a prova, acene para o Chefe de Sala e aguarde-o em sua carteira. Ele então irá proceder à sua identificação, recolher o seu material de prova e coletar a sua assinatura na Lista de Presença.
9. Atenção! Você deverá permanecer na sala de aplicação por, no mínimo, **duas horas** a partir do início da prova.
10. Você só poderá levar este **Caderno** quando faltarem **30 minutos** para o término da prova.
11. O **CARTÃO-RESPOSTA** deverá ser entregue ao Chefe de Sala ao término da prova.
12. **AOS ESTUDANTES CONCLUINTE INSCRITOS NO ENADE:** Para comprovar antecipadamente sua presença no Exame, apresente ao coordenador de curso a contracapa original do Caderno de Prova, em que está impresso o código alfanumérico de comprovação de presença. Não é necessário entregar o Caderno de Prova completo. Não serão aceitos códigos reproduzidos por fotografia, cópia, transcrição ou qualquer outro meio (Portaria Inep n. 359/2025, Art. 143, incisos I a VI).



Texto para as questões 01 e 02

TEXTO 1



FRAGA, G. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br>. Acesso em: 14 abr. 2026.

TEXTO 2

O termo contrário ao machismo não é feminismo, é femismo. E o que femismo significa? Ideologia que defende a superioridade da mulher sobre o homem. O feminismo é um movimento que luta pela igualdade de direitos, de oportunidades e de tratamento entre homens e mulheres; não visa à superioridade. E o que vem a ser a misoginia? A misoginia se traduz no ódio, na aversão, no desprezo extremo às mulheres, muitas vezes manifestado por meio de violência física e psicológica.

Disponível em: www12.senado.leg.br. Acesso em: 14 abr. 2026.

TEXTO 3

O feminicídio é compreendido como a expressão extrema de um contínuo de violências de gênero, frequentemente precedido por práticas naturalizadas de misoginia na linguagem, nas relações sociais e nas instituições. O enfrentamento dessa violência demanda não apenas respostas punitivas, mas também ações preventivas, incluindo o fortalecimento de marcos legais e a promoção de uma educação voltada às relações de gênero.

Área livre

QUESTÃO 01

Com base na leitura dos textos, uma prática educativa alinhada à educação para as relações de gênero deve

- A** priorizar o ensino sobre os dispositivos legais relacionados ao feminicídio, apresentando as penalidades previstas para os agressores e os meios de proteção à vítima.
- B** apresentar uma análise estatística sobre a violência contra a mulher, discutindo a importância do acesso aos serviços de atendimento às vítimas.
- C** promover a sensibilização sobre a violência contra as mulheres, evidenciando o impacto social dos casos de feminicídio.
- D** propor uma análise de práticas cotidianas de interação social, abordando as formas de prevenção à violência contra a mulher.

QUESTÃO 02

Desenvolvido pelo Tribunal de Justiça do estado do Rio de Janeiro, em parceria com escolas e redes locais de proteção, o Projeto Rio Lilás promove nas escolas ações voltadas à reflexão sobre violência contra meninas e mulheres, relações de gênero, direitos humanos e cultura de paz. Por meio de rodas de conversa, atividades formativas e espaços de leitura, o programa busca tanto aproximar a comunidade escolar do sistema de justiça quanto contribuir para a prevenção de práticas discriminatórias e violências de gênero.

Iniciativas como o Projeto Rio Lilás fundamentam-se em uma perspectiva de educação para as relações de gênero entendida como um(a)

- A** abordagem didática que integra a discussão sobre desigualdade e violência de gênero à compreensão das políticas públicas e dos mecanismos institucionais de proteção, contribuindo para a garantia de direitos.
- B** prática educativa que favorece a análise crítica dos processos de socialização e das relações de poder presentes na vida cotidiana, contribuindo para a revisão de padrões culturais que produzem e legitimam formas de desigualdade.
- C** processo pedagógico que valoriza a compreensão das diferentes formas de violência dirigidas às mulheres, orientando o reconhecimento de comportamentos e discursos associados ao preconceito e à discriminação de gênero.
- D** campo formativo que enfatiza o reconhecimento jurídico da igualdade entre homens e mulheres, orientando a compreensão dos direitos e das garantias legais como referência para o enfrentamento de práticas discriminatórias e violências de gênero.

Área livre



Texto para as questões 03 e 04

TEXTO 1

A criança surdocega não é uma criança surda que não pode ver, nem cega que não pode ouvir. Não se trata de simples somatória de surdez e cegueira, nem só um problema de comunicação e percepção, ainda que englobe todos esses fatores e alguns mais. Essas crianças precisam ser encorajadas a desenvolver um estilo de aprendizagem próprio para compensar suas dificuldades visuais e auditivas, assim como para estabelecer e manter relações interpessoais.

NASCIMENTO, F. A. A. C. **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão** — dificuldades de comunicação e sinalização: surdocegueira/múltipla deficiência sensorial. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006 (adaptado).

TEXTO 2

Helen Keller, que perdeu a visão e a audição ainda na infância no final do século XIX, transformou o silêncio e a escuridão em linguagem, pensamento e luta, sobretudo graças ao encontro decisivo com sua professora Anne Sullivan, cuja paciência e sensibilidade romperam o isolamento ao ensinar-lhe, letra a letra, na palma da mão, que o mundo podia ser nomeado. Nesse processo de aprendizagem, Helen não apenas aprendeu palavras, mas descobriu sentidos, construiu conhecimentos e conquistou autonomia intelectual, tornando-se a primeira pessoa surdocega a obter um diploma universitário, além de escritora e ativista incansável, cuja vida ecoa como símbolo de que educar é, antes de tudo, fazer nascer possibilidades onde antes parecia haver apenas limites.

O trecho do livro autobiográfico *A história da minha vida*, a seguir, descreve um momento de interação da surdocega Helen Keller com sua professora, Anne Sullivan:

Lembro-me da manhã em que perguntei, pela primeira vez, o significado da palavra “amor”. Isso foi antes que eu conhecesse muitas palavras. Eu encontrara algumas violetas precoces no jardim e as trouxera para a srta. Sullivan [a professora]. A srta. Sullivan me abraçou gentilmente e soletrou na minha mão:

— Eu amo Helen.

— O que é amor? — perguntei.

Ela se aproximou e disse:

— Está aqui — apontando para o meu coração, de cujas batidas tive consciência pela primeira vez.

QUESTÃO 03

Para explicar um conceito subjetivo (o amor) à estudante surdocega Helen Keller, a professora Anne Sullivan utiliza uma estratégia pedagógica que

- Ⓐ possibilita uma associação entre estímulo cinestésico e conceito abstrato, compreendendo a experiência sensorial tátil como suficiente para a generalização conceitual.
- Ⓑ evidencia a substituição dos canais visuais e auditivos por estímulos táteis equivalentes, mantendo a mesma lógica de assimilação de conteúdos abstratos por via direta.
- Ⓒ utiliza o tato como sentido alternativo e como canal de acesso à informação, criando condições para a atribuição progressiva e sistematizada de significados com base no contexto da cena.
- Ⓓ constrói significados abstratos com base na interpretação da estudante, observando nela potencialidades para que, mesmo com pouca interação social, seja protagonista da própria aprendizagem.

QUESTÃO 04

Na situação de aprendizagem apresentada na cena, a prática pedagógica da professora

- Ⓐ revela uma perspectiva sociointeracionista, na qual a aprendizagem é resultado da mediação do outro, já que a estudante surdocega organiza experiências sensoriais e afetivas para a construção de sentidos.
- Ⓑ ilustra a teoria da aprendizagem significativa, na qual a experiência tátil se conecta diretamente a conhecimentos prévios já organizados, uma vez que a estudante surdocega assimila o novo conteúdo.
- Ⓒ evidencia uma perspectiva construtivista piagetiana, na qual a aprendizagem decorre da ação individual, visto que a estudante surdocega é estimulada a formular o próprio conhecimento.
- Ⓓ caracteriza a teoria behaviorista, na qual há uma relação direta entre estímulo tátil e resposta emocional, dado que a estudante surdocega forma associações estáveis por condicionamento.

Texto para as questões 05 e 06

Alguns povos estão começando a abrir as portas das salas de aula para que os saberes indígenas tradicionais entrem e comecem a fazer parte dos currículos. Com isso, a prática de interculturalidade começa a ganhar forma, força e gosto, promovendo, enfim, a convivência, possibilitando a aplicação articulada e mutuamente complementar dos conhecimentos indígenas e dos conhecimentos científicos escolares. É importante lembrarmos sempre que a melhor forma de “domesticar” nós, índios, domesticar no sentido de dominação e de tutela, é fechando-nos em uma sala de aula, como fomos tratados ao longo dos 519 anos da nossa história de invasão e de perversa colonização.

É preciso pensar a educação escolar de indígenas na perspectiva de uma possibilidade de manejo do mundo que implica a necessidade de domesticar o mundo humano dominante e hostil da escola, do ponto de vista indígena. As ideias de manejo e de domesticação do mundo servem para sair da famigerada linha de pensamento dominante de dualismo índio versus branco, conhecimento tradicional indígena versus conhecimento científico, mundo indígena versus mundo do branco que, definitivamente, não representa o pensamento indígena na contemporaneidade, tampouco ajuda na construção de um horizonte intercultural do mundo desejável.

BANIWA, G. Educação para manejo do mundo. **R. Articul. Const. Saber**, n. 4, ago. 2019 (adaptado).

QUESTÃO 05

Durante uma formação continuada, uma equipe de professores planeja atividades que, em consonância com uma abordagem intercultural, buscam articular conhecimentos indígenas a conhecimentos científicos. Para integrar tais conhecimentos, uma das professoras propõe uma atividade de escrita coletiva para que os estudantes discutam os impactos das mudanças climáticas em regiões vulneráveis. A atividade que atende a essa finalidade é aquela em que os estudantes

- A** explicam fenômenos diversos, como a redução dos níveis dos rios e o aumento dos incêndios florestais, com base em dados científicos, de modo a reorientar práticas indígenas, como o uso tradicional do solo.
- B** desenvolvem propostas para minimizar os impactos do efeito estufa e do desmatamento, considerando conhecimentos científicos a respeito das mudanças climáticas e saberes indígenas sobre manejo da floresta.
- C** destacam práticas indígenas para reduzir a ocorrência de incêndios florestais e o acúmulo de matéria seca, utilizando conhecimentos científicos para ilustrar devidamente esses fenômenos e suas dinâmicas ambientais.
- D** descrevem práticas indígenas de cuidado com a terra, como o uso controlado do fogo e o cultivo de diferentes espécies de plantas medicinais, de modo a apresentá-las como alternativas ao conhecimento científico no monitoramento climático.

QUESTÃO 06

Em outro momento da formação continuada, a coordenadora pedagógica salientou que a escola já consolidou o pensamento de que as culturas indígenas não devem aparecer no currículo como conteúdo complementar, tampouco se restringir a festividades no calendário escolar. Para atender a essa orientação, que prática docente deve ser inserida no planejamento?

- A** Desenvolver atividades em sala de aula que adicionem conteúdos sobre culturas indígenas, articulando-os aos conteúdos previstos no currículo.
- B** Organizar propostas pedagógicas que insiram os conhecimentos indígenas em momentos definidos da aula, relacionando-os aos componentes curriculares.
- C** Eleger propostas pedagógicas que articulem o estudo das culturas indígenas às curiosidades da turma, ampliando os conhecimentos prévios dos estudantes.
- D** Elaborar atividades em sala de aula que incluam elementos de culturas indígenas no desenvolvimento dos temas previstos no currículo, colaborando para o percurso formativo dos estudantes.

Área livre



Texto para as questões 07 e 08

TEXTO 1

Resolução CNE/CP n. 1, de 16 de agosto de 2023

Art. 1º A presente Resolução define princípios e valores relacionados ao ensino, à aprendizagem, à formação docente (inicial e continuada) e aos referenciais pedagógicos e metodológicos para a execução da Pedagogia da Alternância nas modalidades da Educação Básica e da Educação Superior.

§ 1º A Pedagogia da Alternância é uma forma de organização da educação e dos processos formativos que objetiva atender às comunidades do campo, do cerrado, dos rios, das florestas, de outros biomas e de comunidades urbanas específicas.

§ 3º Esta Resolução objetiva a formação de estudantes do campo, indígenas, quilombolas e de comunidades tradicionais em contextos intraculturais.

Disponível em: www.gov.br/mec. Acesso em: 15 abr. 2026 (adaptado).

TEXTO 2

Maria, 16 anos, está se arrumando no alojamento que divide com outras garotas na Casa Familiar Rural (CFR) Padre Sérgio Tonetto, em Moju, a 70 quilômetros de Belém. O trajeto até a escola dá indícios do isolamento dessa população. Não há placas de indicação na estrada e uma das pontes de acesso estava caída. Quem não quer fazer o trajeto de barco pelo Rio Jambuaçu precisa contornar o curso-d'água por um caminho de chão que serpenteia por entre as casas das famílias remanescentes de uma comunidade quilombola. Outro aspecto que chama a atenção é que os habitantes hoje sobrevivem do plantio de mandioca, agressivo com o solo e de baixo valor no mercado.

Na CFR, o ensino conjuga as disciplinas tradicionais com as aulas de técnicas agrícolas realizadas na horta e no pomar da instituição. Os estudantes são incentivados a disseminar conhecimentos sobre culturas mais sustentáveis, como o cacau. Foi essa proposta que atraiu Maria para a instituição. “Quero trabalhar com agropecuária, por isso quis estudar aqui. Com o que aprendo, poderei melhorar a produção no campo”, diz a garota. A cada mês, duas semanas são dedicadas às aulas, o chamado “tempo escola”. As duas seguintes são destinadas ao “tempo comunidade”, momento de aplicar em casa os saberes aprendidos. Mesmo quem não tem lavoura – caso de Maria, que mora com a mãe, professora, e o padrasto, marceneiro – se compromete a transmitir as informações aos familiares.

Pedagogia da Alternância: quando a escola é o lar. Disponível em: <https://novaescola.org.br>. Acesso em: 15 abr. 2026 (adaptado).

QUESTÃO 07

Pautando-se na Pedagogia da Alternância (Texto 1), a forma de organização educacional descrita no Texto 2 contempla o caráter cooperativo entre escola, família e comunidade, na medida em que a escola planeja o tempo e o espaço escolares considerando o(a)

- A perspectiva tecnicista da realidade da comunidade.
- superação de dificuldades de acesso à escola pelos estudantes.
- construção do calendário pedagógico com base no calendário da comunidade.
- protagonismo das experiências dos estudantes mediante os saberes escolares teóricos.

QUESTÃO 08

Uma proposta de avaliação da aprendizagem condizente com a Pedagogia da Alternância contempla

- aferição de frequência nas atividades do tempo escola.
- construção de portfólio com os conteúdos estudados no tempo escola.
- elaboração de relatório analítico com os resultados obtidos no tempo comunidade.
- realização de atividades no tempo comunidade até o alcance da pontuação prevista.

Área livre

Texto para as questões 09 e 10

TEXTO 1

**As Quiolimpíadas na comunidade
quilombola Malhadinha (TO)**

As Quiolimpíadas nasceram como jogos internos da comunidade quilombola Malhadinha e foram conquistando outras comunidades do estado. Na edição de 2025, foram esperadas, entre competidores e visitantes, cerca de 3 mil pessoas. As provas que trazem atividades características do cotidiano dos territórios são o coração do evento.



O desafio da prova Feixe de Lenha, uma das mais aguardadas, é saber como arrumar a ruidia sobre a cabeça e transportar a lenha sem o uso das mãos.



O estilingue, que já foi arma de caça, hoje é instrumento para acertar o alvo.

“Essas provas servem para valorizar nossa tradição, incentivar os mais jovens a reconhecerem a importância dos modos de vida presentes ainda hoje e manter a cultura viva”, enfatiza um professor.

Disponível em: www.to.gov.br. Acesso em: 10 abr. 2026 (adaptado).

Área livre

TEXTO 2

Coletivos em movimentos trazem a consciência política de não terem sido meros destinatários de concepções pedagógicas transpostas, mas que as formas de pensá-los e de classificá-los no padrão de poder/saber obrigaram o pensamento educacional nas Américas a pedagogias outras, diante de povos outros a serem subalternizados. Processo de produção de teorias e práticas pedagógicas que se atualizam nas escolas públicas populares.

ARROYO, M. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2017 (adaptado).

QUESTÃO 09

Para que o currículo escolar se paute tanto na concepção de Miguel Arroyo acerca de outros sujeitos e outras pedagogias (Texto 2) quanto nos conhecimentos tradicionais (Texto 1), ele deve priorizar o(a)

- A inserção de novos conhecimentos, por meio do ingresso de estudantes na escola com outros valores e com outras experiências sociais, a fim de ressignificar a vivência escolar.
- B resgate identitário, por meio da mobilização de outros recursos, de outras fontes e de outras referências, a fim de adaptar o planejamento docente.
- C emancipação dos estudantes, por meio de um planejamento pedagógico voltado aos povos tradicionais para uma formação específica.
- D aprendizagem transformadora, por meio da mobilização de conteúdos escolares formais para a construção de autoidentidades.

QUESTÃO 10

Para a aplicabilidade da Lei n. 11 645/2008, que versa sobre a obrigatoriedade do ensino e da cultura indígena e afro-brasileira, professores de Educação Física e de História de uma escola de Tocantins realizaram, com os estudantes, uma visita guiada à comunidade quilombola Malhadinha. Ao retornarem para a escola, desenvolveram uma atividade com o intuito de replicar modalidades da Quiolimpíada e de realizar uma análise histórica em seguida. Considerando a metodologia adotada, objetivou-se identificar que os(as)

- A modos de subsistência e de autoconsumo fundamentam-se nas modalidades quiolímpicas associadas aos saberes da antiguidade.
- B modalidades quiolímpicas demandam técnicas corporais e esportivas originais associadas ao saber-fazer e ao autoconsumo.
- C modalidades quiolímpicas são validadas como esporte e trabalho, pelo reconhecimento do Estado e pela aplicabilidade no contexto escolar.
- D jogos quiolímpicos se ancoram na cultura e na religiosidade popular, por meio de valores locais e de saberes históricos comuns advindos da tradição regional.



Texto para as questões 11 e 12

#PorEParaTodas

#MancheteSemViés

~~Mulher que caminhava
à noite sozinha é morta
a tiros por homens
em motocicleta.~~



**Homens em
motocicleta matam
mulher a tiros.**

Por um jornalismo sem preconceitos
e que não revitalize as vítimas.

ONU Mulheres (Brasil). **Mulher que caminhava à noite sozinha é morta a tiros por homens em motocicleta.**
Disponível em: www.instagram.com/p/DVzHh5bmiKu. Acesso em: 16 abr. 2026.

QUESTÃO 11

Um professor do Ensino Médio propôs a sua turma uma análise conjunta do cartaz produzido pela ONU Mulheres, com o intuito de abordar o uso responsável da linguagem. A ação pedagógica que atende a essa proposta é aquela em que os estudantes

- A) comparam as versões de manchetes, percebendo como determinadas escolhas linguísticas podem reforçar práticas de violência simbólica.
- B) analisam a versão de maior impacto no público, considerando as construções linguísticas e o potencial de engajamento nas redes sociais.
- C) refletem sobre comportamentos considerados de risco, discutindo, por meio das manchetes jornalísticas, como determinadas atitudes podem expor pessoas a situações de violência.
- D) debatem sobre a importância de divulgar informações completas sobre os acontecimentos, valorizando a inclusão de detalhes sobre o contexto da vítima nas manchetes jornalísticas.

QUESTÃO 12

O professor pretende avaliar a compreensão dos estudantes sobre as relações de gênero no cartaz da ONU Mulheres. Que proposta pedagógica atende a esse objetivo?

- A) Analisar discursos que privilegiam a concisão na apresentação dos fatos.
- B) Identificar discursos que contribuem para o entendimento das circunstâncias do crime.
- C) Reconhecer discursos que atestam a credibilidade dos textos jornalísticos.
- D) Avaliar discursos que naturalizam as desigualdades presentes na vida social.

Área livre

Texto para as questões 13 e 14

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as competências gerais da Educação Básica inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades, bem como na formação de atitudes e de valores.

QUESTÃO 13

A Competência Geral 2 da BNCC propõe que os estudantes investiguem situações do cotidiano, formulem hipóteses e construam soluções relacionadas aos diferentes contextos sociais por meio de reflexão e de análise crítica. Que ações contribuem para o desenvolvimento dessa competência com base no tema Uso de recursos naturais no cotidiano escolar?

- A** Propor regras de utilização dos recursos naturais nos espaços escolares e acompanhar o cumprimento dessas normas.
- B** Ler artigos científicos relacionados ao desperdício de recursos naturais e elaborar uma síntese para sistematizar as informações.
- C** Interpretar informações obtidas em uma pesquisa sobre práticas de consumo e definir estratégias para utilizar os recursos naturais.
- D** Participar de um ciclo de palestras voltadas ao uso dos recursos naturais e visitar uma exposição de painéis sobre práticas sustentáveis.

QUESTÃO 14

Um professor observou nas redes sociais a recorrência de intervenções violentas marcadas por discursos de violação de direitos humanos. Diante da necessidade de desenvolver com sua turma regras de respeito e conduta nas redes, decidiu propor atividades pautadas na Competência Geral 7 da BNCC que prevê que os estudantes desenvolvam a capacidade de argumentar com base em informações confiáveis, a fim de defender ideias e de propor decisões coletivas orientadas pelo respeito aos direitos humanos, pela consciência socioambiental e pelo consumo responsável.

Considerando a competência em questão, ele desenvolveu uma atividade didática cujos objetivos são

- A** compreender as situações de conflito observadas nos ambientes digitais e mapear os grupos envolvidos em casos de violência.
- B** problematizar as situações identificadas nos ambientes digitais e sugerir encaminhamentos pautados no respeito aos direitos humanos.
- C** analisar as situações de divergências de opiniões sobre os casos observados nos ambientes digitais e descrever os diferentes posicionamentos encontrados.
- D** reconhecer as situações de desrespeito aos direitos humanos nos ambientes digitais e registrar exemplos similares aos observados no próprio cotidiano.

Área livre



QUESTÃO 15

Ofertada em todo o Brasil, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é uma modalidade de ensino que se integra tanto às demais modalidades da educação quanto às dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia. O processo formativo é norteado pela indissociabilidade entre educação e prática social, bem como entre saberes e fazeres, reconhece a historicidade do conhecimento, valoriza os sujeitos envolvidos e adota metodologias de aprendizagem centradas nos estudantes. A organização curricular utiliza estratégias educacionais que favorecem a contextualização, a flexibilização e a interdisciplinaridade, garantindo a relação permanente entre teoria e prática profissional ao longo de todo o processo de ensino e de aprendizagem.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 1, de 5 de janeiro de 2021.** Disponível em: <https://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 25 jan. 2026 (adaptado).

Considerando o texto, uma organização curricular alinhada aos princípios norteadores da EPT deve contemplar o(a)

- Ⓐ trabalho como princípio pedagógico, focalizando os conhecimentos práticos para superar a precarização da atividade profissional.
- Ⓑ formação técnica como princípio pedagógico, valorizando a relação entre teoria e prática para superar os desafios do mundo do trabalho.
- Ⓒ trabalho como princípio educativo, focalizando a articulação entre a base científica e a prática profissional para superar a fragmentação de conhecimentos.
- Ⓓ formação teórica como princípio educativo, valorizando os conhecimentos acadêmicos para superar a falta de mão de obra qualificada no mercado de trabalho.

QUESTÃO 16

Na sociedade moderna, de massa, tecnológico-industrial, a arte torna-se um meio de preservação e de fortalecimento da comunicação pessoal, bem como de sublimação da melancolia, do medo e da desalegria. Como instrumento de libertação, a arte torna-se um meio indispensável de educação, pelo fato de exercer uma contribuição essencial à formação da consciência humana.

KOELLREUTTER, H.-J. O ensino da música num mundo modificado. **Cadernos de Estudo: Educação Musical**, n. 6, fev. 1998 (adaptado).

A compreensão da arte apresentada no texto permite reconhecer que a experiência artística assume relevância para a formação humana por

- Ⓐ favorecer a inserção dos sujeitos nos universos simbólicos produzidos historicamente pelas diferentes culturas, ampliando as possibilidades de apropriação e de transmissão dos patrimônios artísticos constituídos socialmente.
- Ⓑ constituir um espaço de elaboração de experiências individuais e coletivas, possibilitando a produção de sentidos sobre a realidade, o fortalecimento da consciência crítica e a ampliação das formas de participação na vida social.
- Ⓒ viabilizar a construção de vínculos de pertencimento cultural pelo contato com produções artísticas consagradas de diferentes contextos sócio-históricos, favorecendo o reconhecimento de referências compartilhadas entre os grupos humanos.
- Ⓓ promover o acesso aos sistemas de representação próprios das linguagens artísticas, contribuindo para o desenvolvimento de competências expressivas e para a valorização da experiência artística nas manifestações culturais presentes na sociedade.

Área livre

Texto para as questões 17 e 18

TEXTO 1

Rio Grande do Sul: condomínio de luxo usa dutos clandestinos e causa “pavor” em comunidade

“Imagina o absurdo que é, além dessa catástrofe já anunciada das chuvas no Rio Grande do Sul, nós sermos prejudicados com esse duto. Nós ficamos bem impactados com a situação, alagou bastante ali a nossa área que fica ao fundo do condomínio”, afirmou a líder comunitária de Passo dos Negros e presidente da organização Cuidando de Nós, que promove ações sociais às famílias locais.

Disponível em: <https://noticias.uol.com.br>. Acesso em: 2 mar. 2026 (adaptado).

TEXTO 2

Racismo ambiental: uma outra emergência



Disponível em: www.defensoria.ce.def.br. Acesso em: 2 mar. 2026.

QUESTÃO 17

Sensibilizada com a tragédia que impactou o estado gaúcho em 2024, uma professora do Ensino Fundamental desenvolveu uma aula com o objetivo de analisar o fato recente com base na notícia (Texto 1). Utilizando a imagem (Texto 2), a professora possibilitou que os estudantes concluíssem que

- A** os diferentes grupos sociais apresentam carências históricas negligenciadas.
- B** o desinteresse público decorre da falta de participação política de grupos vulneráveis.
- C** as políticas públicas sociorraciais asseguram o direito à assistência social e reduzem riscos ambientais.
- D** as tragédias climáticas decorrem de eventos naturais e atingem diferentes grupos de maneira transversal.

QUESTÃO 18

Na aula seguinte, a professora propôs um estudo de caso intitulado O duto de Pelotas e a engenharia do racismo ambiental. Com o intuito de articular os textos a uma análise crítica, o objetivo de aprendizagem desse estudo consiste em

- A** identificar que as ações de enfrentamento às mudanças climáticas partem da relação de forças entre a especulação imobiliária e os interesses das comunidades tradicionais.
- B** identificar que as estratégias para a redução de riscos partem de motivações históricas convergentes entre os diferentes grupos envolvidos e de alinhamento político para a reivindicação de direitos.
- C** reconhecer que as estratégias para a redução de impactos dependem de especificidades técnicas, como o desenvolvimento de projetos urbanos, o cálculo e a precisão de vazão do diâmetro dos dutos.
- D** reconhecer que as ações de enfrentamento às vulnerabilidades decorrentes de desastres ambientais dependem do reconhecimento de questões históricas e sociais da resistência de grupos específicos.



Texto para as questões 19 e 20

TEXTO 1

As únicas florestas plantadas com muita competência são as de vida curta, que em seis, oito anos são cortadas para virar celulose. O que estou tentando dizer é que a minha escolha pessoal de parar de derrubar a floresta não é capaz de anular o fato de que as florestas do planeta estão sendo devastadas. Minha decisão de não usar automóvel e combustível fóssil não muda o fato de que estamos derretendo. Ou você ouve a voz de todos os outros seres que habitam o planeta junto com você, ou faz guerra contra a vida na Terra.

KRENAK, A. **A vida não é útil**. São Paulo: Cia. das Letras, 2020 (adaptado).

TEXTO 2

Enquanto a humanidade está se distanciando do seu lugar, um monte de corporações espertalhonas vai tomando conta da Terra. Nós ficamos tão perturbados com o desarranjo regional que vivemos, ficamos tão fora do sério com a falta de perspectiva política que não conseguimos nos erguer e respirar, ver o que importa mesmo para as pessoas, os coletivos e as comunidades nas suas ecologias.

KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Cia. das Letras, 2019 (adaptado).

QUESTÃO 19

Com base nos textos, um plano de aula voltado à reflexão crítica sobre os modos de habitar o mundo tem como objetivo

- A** envolver práticas de reaproveitamento de resíduos como forma de promoção da sustentabilidade.
- B** relacionar conflitos territoriais às lógicas econômicas que organizam os modelos de desenvolvimento.
- C** abordar hábitos cotidianos dos estudantes como forma de sensibilização para questões socioambientais.
- D** conhecer diretrizes de preservação ambiental que se articulam a dispositivos legais internacionais.

QUESTÃO 20

Levando em consideração os textos, um projeto educacional pautado no letramento científico favorece uma leitura crítica e contextualizada da realidade ao

- A** analisar os impactos socioespaciais de grandes empreendimentos locais com base na interpretação de dados científicos sobre as repercussões desses impactos para as populações.
- B** fomentar as pesquisas sobre a produtividade de florestas de vida curta mediante a coleta e a interpretação de dados científicos relacionados ao manejo das espécies.
- C** sistematizar o ensino de estratégias individuais para a redução do consumo mediante a avaliação de dados científicos sobre padrões de uso de recursos naturais.
- D** realizar o estudo de tecnologias para a destinação adequada de resíduos com base na análise de dados científicos relativos a diferentes contextos.

Área livre

QUESTÃO 21

TEXTO 1

Como eu só tinha lido livros nos quais os personagens eram estrangeiros, tinha ficado convencida de que os livros, por sua natureza, precisavam ter estrangeiros e ser sobre coisas com as quais eu não podia me identificar. As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espolar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada.

ADICHIE, C. N. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Cia. das Letras, 2019.

TEXTO 2

PERCEBER-SE CRITICAMENTE implica uma série de desafios para quem passa a vida sem questionar o sistema de opressão racial. A capacidade desse sistema de passar despercebido, mesmo estando em todos os lugares, é intrínseca a ele. Acordar para os privilégios que certos grupos sociais têm e praticar pequenos exercícios de percepção pode transformar situações de violência que antes do processo de conscientização não seriam questionadas.

RIBEIRO, D. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Cia. das Letras, 2018.

De acordo com as reflexões apresentadas nos textos, a prática educativa que contribui para uma gestão democrática e uma educação antirracista consiste em

- A** fomentar espaços de diálogo institucional com o intuito de reconstruir o planejamento pedagógico, pautando-se no protagonismo dos grupos historicamente afetados por preconceitos.
- B** implementar diretrizes curriculares sobre o ensino de história africana com o intuito de reconhecer convergências culturais, contemplando ações para a superação de preconceitos.
- C** adotar um sistema de permanência semelhante ao de acesso por cotas para os estudantes vulnerabilizados com o intuito de reduzir desigualdades históricas.
- D** incorporar ao currículo o estudo de heranças culturais com o intuito de assegurar o sentimento de pertencimento a uma identidade nacional.

Área livre

QUESTÃO 22

Ensino de Ciências e educação inclusiva: um estudo de caso em uma sala regular

Ao vivenciar a experiência de ensinar uma estudante surda, a professora de Ciências incluiu, no planejamento, a exploração de recursos visuais e de materiais concretos para tratar de conteúdos científicos. Na aula, ela recorre a vídeos e imagens, solicitando aos estudantes que realizem trabalhos escolares que envolvam a montagem de maquetes, como ilustra a figura. Além disso, a professora relata: “Procuo colocar mais recursos visuais pra ela [a estudante surda] entender melhor. Não só ela, isto ajuda a turma”.



Maquetes sobre estruturas celulares confeccionadas pelos estudantes.

OLIVEIRA, J. F.; FERRAZ, D. P. A. Ensino de Ciências ao aluno surdo: um estudo de caso sobre a sala regular, o atendimento educacional especializado e o intérprete educacional. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, n. 21, mar. 2021 (adaptado).

Considerando o estudo de caso, que envolve uma estudante surda do 8º ano do Ensino Fundamental, a prática pedagógica descrita evidencia uma perspectiva de educação inclusiva segundo a qual os recursos concretos

- A** estimulam a aprendizagem de surdos ao substituir as explicações verbais por elementos visuais e táteis.
- B** viabilizam a aprendizagem dos conceitos científicos pelos estudantes surdos por meio de elementos lúdicos.
- C** favorecem a aprendizagem de surdos e ouvintes ao ampliar as possibilidades de mediação pedagógica.
- D** possibilitam a aprendizagem de surdos por meio de atividades distintas dos ouvintes.

Área livre



Texto para as questões 23 e 24

O Estágio Curricular Supervisionado, regulamentado pela Lei n. 11 788/2008, prevê diferentes ações desenvolvidas no ambiente de trabalho, como a observação e a regência ao longo do percurso formativo, que visam o aprendizado de competências próprias da atividade profissional.

Desde 2024, o Inep vem avaliando o estágio em dois períodos ao ano por meio da Avaliação da Prática (AP) do Enade das Licenciaturas, a qual se centra na análise de competências essenciais à atuação docente. Um exemplo de informação extraída do Relatório Analítico da Avaliação da Prática do Enade das Licenciaturas pode ser observado na tabela.

Distribuição de respostas à questão: “Durante o estágio, quais competências, habilidades e conhecimentos foram desenvolvidos?”

Categorias de resposta	Primeiro período (2024/1)		Segundo período (2024/2)	
	Quantidade	Percentual	Quantidade	Percentual
Elaboração de planejamento de aulas	43 074	91,7%	31 385	91,9%
Regência de aulas com mais desenvoltura	41 019	87,3%	29 780	87,2%
Tratamento de questões sobre desigualdades	22 844	48,6%	16 534	48,4%
Tratamento de questões sobre bullying e outras formas de violência	20 784	44,3%	15 654	45,8%

QUESTÃO 23

Considerando o contexto apresentado, o momento da observação no Estágio Curricular Supervisionado tem como objetivo

- A avaliar as práticas docentes, relacionando-as a saberes profissionais e curriculares.
- B assimilar as práticas do professor supervisor, reproduzindo saberes pedagógicos.
- C validar as práticas do professor supervisor, legitimando saberes acadêmicos.
- D analisar as práticas docentes, articulando-as com saberes teóricos e práticos.

QUESTÃO 24

Com base nas informações da tabela, observa-se, entre algumas categorias de resposta, uma discrepância nos resultados. Qual ação do professor supervisor contribui para lidar com essa questão?

- A Enfatizar a relação entre temas sociais e saberes docentes.
- B Apresentar a relação entre diversidade e experiência docente.
- C Selecionar metodologias de ensino para resolver conflitos pessoais.
- D Problematicar saberes pedagógicos para minimizar situações polêmicas.

Área livre

Texto para as questões 25 e 26

A alimentação é um direito de todos, conforme estabelece a Constituição Federal de 1988. Entretanto, esse direito é negado a milhares de pessoas todos os dias, o que pode ser evidenciado pelo retorno dos brasileiros, em 2021, ao Mapa da Fome da Organização das Nações Unidas (ONU), posição que não ocupava desde 2014 e que, desde 2025, não ocupa mais. Investimentos governamentais em políticas sociais podem representar a linha tênue entre viver e não viver com o mínimo de dignidade. Entre os programas imprescindíveis à população brasileira está o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), Lei n. 11 947/2009, destinado à compra de alimentos para as escolas.

A relação entre a alimentação escolar e o processo de ensino e de aprendizagem tem sido investigada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). Com base em dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), o aumento de até 3,3 pontos nas notas de Matemática e de quase 3 pontos nas notas de Língua Portuguesa se relaciona diretamente com a alimentação escolar.

QUESTÃO 25

Ao estabelecer diretrizes da alimentação escolar, o PNAE incentiva a

- A** realização de convênios com empresas que garantam maior diversidade alimentar, a fim de favorecer a autonomia dos estudantes na escolha do que consumir.
- B** realização de convênios com restaurantes de empreendedores locais, para que os estudantes tenham acesso à alimentação fornecida por esses estabelecimentos.
- C** compra de alimentos variados, sejam orgânicos ou ultraprocessados, para que os estudantes tenham acesso a uma maior diversidade alimentar.
- D** compra de alimentos naturais, como frutas e hortaliças, a fim de favorecer a segurança alimentar dos estudantes.

QUESTÃO 26

O PNAE dispõe sobre a inclusão da educação alimentar e nutricional no processo de ensino e de aprendizagem. Uma ação interdisciplinar que atende a essa diretriz deve articular conhecimentos de diferentes áreas, de modo a envolver os estudantes no(a)

- A** estudo das práticas alimentares presentes na comunidade escolar, relacionando as tradições culturais e as preferências alimentares.
- B** investigação da alimentação oferecida pela escola, relacionando os aspectos socioeconômicos e os nutricionais às práticas alimentares cotidianas.
- C** exame do percurso dos alimentos distribuídos para a escola, relacionando a produção e a oferta das diferentes refeições.
- D** análise dos alimentos disponibilizados pela escola, relacionando a composição e o valor nutricional à aceitação dos cardápios.

Área livre



Texto para as questões de 27 a 29

A gestão escolar envolve dimensões administrativas essenciais para o funcionamento eficiente da escola, mas sua finalidade maior é a promoção da aprendizagem. Nesse contexto, os processos avaliativos internos e externos tornam-se instrumentos importantes para monitorar a qualidade do ensino. No que diz respeito aos professores, a função gestora articula-se com o desenvolvimento desses profissionais, pois considera que a formação deles se inicia na universidade, mas deve ser contínua ao longo da prática escolar.

SIQUEIRA, C. G.; SILVA, R. I. P. Gestão escolar: a importância da relação professor e gestor escolar no processo avaliativo interno e externo. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, n. 3, mar. 2026. Acesso em: 28 jun. 2026.

QUESTÃO 27

Docentes e gestores devem assumir, em comum, a tarefa de acompanhar a aprendizagem dos estudantes. Nesse processo, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), como um conjunto de avaliações externas que produzem indicadores sobre a qualidade da Educação Básica, pode impactar as decisões pedagógicas. Diante dos resultados, o papel do professor, em articulação com a gestão escolar, consiste em

- A reorganizar o planejamento pedagógico para focalizar conteúdos mais recorrentes no Saeb, selecionando objetivos curriculares em função dessa avaliação.
- B desenvolver estratégias pedagógicas para comparar o rendimento de diferentes escolas no Saeb, estabelecendo parâmetros de classificação entre elas.
- C adequar os processos avaliativos conduzidos na escola para alcançar melhores resultados no Saeb, monitorando o desempenho dos estudantes.
- D analisar os resultados produzidos pelo Saeb para reorientar práticas pedagógicas, ajustando-as às necessidades dos estudantes.

QUESTÃO 28

Uma das dimensões administrativas da gestão escolar consiste na promoção de ações voltadas para a formação continuada dos professores. Nessas ações, é preciso prever

- A cursos de aperfeiçoamento pedagógico para os professores uniformizarem o trabalho docente.
- B diretrizes pedagógicas para os professores adequarem o exercício profissional às demandas da gestão.
- C espaços formativos para os professores discutirem o impacto dos contextos sociais na prática docente.
- D fóruns pedagógicos para os professores refletirem sobre o papel dos docentes e da gestão na solução de problemas sociais.

QUESTÃO 29

Em uma formação continuada sobre desafios contemporâneos da escola, gestores e professores refletiram sobre a temática da xenofobia. Com base nos debates, um grupo decidiu elaborar um protocolo institucional de acolhimento no espaço escolar a pessoas em situação de refúgio com orientações voltadas ao respeito às diferenças culturais. Que planejamento pedagógico se alinha a essa proposta?

- A Ações institucionais voltadas à apresentação de aspectos culturais brasileiros, a fim de que as pessoas em situação de refúgio possam se adequar aos costumes locais.
- B Campanhas educativas voltadas à identificação de padrões culturais, a fim de exemplificar situações comunicativas adequadas a pessoas em situação de refúgio.
- C Atividades voltadas à escuta das experiências culturais, a fim de promover integração das pessoas em situação de refúgio ao ambiente escolar.
- D Reuniões voltadas à apresentação das normas institucionais, a fim de que as pessoas em situação de refúgio possam se integrar à cultura local.

Área livre

QUESTÃO 30

TEXTO 1

Durante sua formação inicial em uma licenciatura, uma professora da Educação Básica teve contato com o artigo intitulado *Racismo algorítmico e inteligência artificial*. Ela retoma essa leitura no momento em que planeja uma aula sobre o uso de tecnologias. Nesse artigo, os autores definem o conceito de racismo algorítmico (Texto 2) e analisam uma postagem. A professora decide testar em uma inteligência artificial um comando similar ao citado na postagem do artigo, com o *prompt*: crie uma arte inspirada na Pixar da Disney de uma mulher negra em um cenário de favela. A imagem gerada foi:



**Não pode uma mulher negra ser representada em um espaço de não violência?
O que leva a inteligência artificial associar a favela a um cenário de insegurança?**

TEXTO 2

A interseção entre tecnologia, algoritmos e questões sociais tem sido objeto de análise e de crítica por diversos pesquisadores contemporâneos, cujas obras fundamentais lançam luzes sobre a problemática do racismo algorítmico e sua influência nas dinâmicas de poder e discriminação. Em *Algoritmos da opressão*, Safiya Umoja Noble (2021) perpetra uma investigação crítica sobre o papel dos algoritmos, dos motores de busca e das plataformas digitais na perpetuação de estereótipos, racismo e discriminação. A análise de Noble evidencia que os algoritmos – longe de serem neutros – refletem e amplificam desigualdades estruturais, manipulando e controlando a percepção pública e a reprodução de narrativas prejudiciais.

ARAÚJO, J.; ARAÚJO, J. Racismo algorítmico e inteligência artificial: uma análise crítica multimodal. *Linguagem em Foco*, n. 2, out. 2024 (adaptado).

A professora tem observado que os estudantes utilizam tecnologias digitais no cotidiano, mas raramente problematizam como algoritmos podem reproduzir estereótipos raciais. Diante dessa realidade, ela sensibiliza a turma com o *prompt* testado (Texto 1) e se vale do conceito de racismo algorítmico (Texto 2) para propor uma atividade didática reflexiva. Uma ação relacionada a essa atividade é a

- A** debate sobre a associação estabelecida entre resultados produzidos por inteligência artificial e perfis raciais.
- B** partilha de experiências pessoais relacionadas ao uso de redes sociais e à inteligência artificial.
- C** síntese do artigo científico por meio de prompts da inteligência artificial para reanalisar a imagem produzida.
- D** produção textual gerada por meio de prompts da inteligência artificial sobre desigualdades raciais para comparar diferentes realidades.

Área livre

QUESTÃO DISCURSIVA

TEXTO 1

Ler: compromisso de todas as áreas?

A tarefa de ensinar a ler um texto de Ciências é do professor de Ciências, e não do professor de Português. A tarefa de ensinar a ler um texto de Geografia é do professor de Geografia, e não do professor de Português.

Estar alfabetizado em Geografia, por exemplo, significa relacionar espaço com natureza, espaço com sociedade, isto é, perceber os aspectos econômicos, políticos e culturais do mundo em que vivemos. Ler em Geografia não é apenas se localizar. É ler o mundo de maneira que o estudante saiba situar-se e posicionar-se. É assumir um posicionamento crítico com relação às desigualdades socioespaciais.

Será que a tarefa de ler não deveria ser um compromisso de todas as áreas?

NEVES, I. C. B. (org.). **Ler e escrever**: compromisso de todas as áreas.

Porto Alegre: UFRGS, 2007 (adaptado).

TEXTO 2

Inferência: uma habilidade de leitura

Para a linguista Roxane Rojo, o texto tem seus implícitos ou pressupostos que podem ser compreendidos numa leitura efetiva pelas pistas que o autor deixa no texto, pelo conjunto da significação construída e pelos conhecimentos de mundo.

1. LINGUAGENS	2. MATEMÁTICA	3. CIÊNCIAS HUMANAS	4. CIÊNCIAS NATURAIS												
Inferir é ler entrelinhas, perceber intenções, sentimentos, valores, humor, ironia e significados implícitos em diferentes textos e linguagens.	Inferir é identificar relações, padrões, informações não ditas e tirar conclusões lógicas a partir de dados e representações.	Inferir é compreender contextos históricos, relações de poder, motivações, consequências e diferentes pontos de vista em formas variadas.	Inferir é relacionar evidências, formular hipóteses, explicar fenômenos e prever consequências a partir de observações e dados.												
Podemos inferir que choveu muito, embora o texto não diga diretamente.	Venda de picolés (unidades) <table border="1"> <tr> <th>Dia</th> <th>Qua</th> <th>Qui</th> <th>Sex</th> <th>Sáb</th> <th>Dom</th> </tr> <tr> <td>Vendas</td> <td>60</td> <td>80</td> <td>100</td> <td>110</td> <td>190</td> </tr> </table> Podemos inferir que no domingo fez mais calor, embora o gráfico não traga essa informação.	Dia	Qua	Qui	Sex	Sáb	Dom	Vendas	60	80	100	110	190	Vaga de emprego (1930) Podemos inferir que havia desigualdade social e dificuldades econômicas à época, mesmo que isso não esteja escrito na imagem.	Podemos inferir que a planta está com falta de água, mesmo que ninguém tenha dito isso.
Dia	Qua	Qui	Sex	Sáb	Dom										
Vendas	60	80	100	110	190										

TEXTO 3

A leitura como prática social

O ato de ler não se esgota na decodificação (por exemplo, reconhecer letras e palavras, relacionar escrita e sons), tampouco nas capacidades de compreensão (por exemplo, localizar informações, levantar hipóteses, produzir inferências). A leitura como prática social parte dessas duas dimensões, mas amplia seu alcance na medida em que envolve o uso de diferentes linguagens para participar da vida em sociedade: resolver situações cotidianas, interagir com outras pessoas, tomar decisões, posicionar-se criticamente etc.

Uma ida ao supermercado, por exemplo, pode mobilizar diferentes práticas de leitura: em Matemática, ao comparar preços com base nos descontos e nos pesos dos produtos; em Linguagens, ao interpretar placas ou solicitar, de modo educado, informações a um funcionário; em Ciências Humanas, ao refletir sobre condições de trabalho das pessoas no estabelecimento; e, em Ciências da Natureza, ao analisar informações sobre consumo de energia de determinados produtos.

Como professor do Ensino Fundamental, você pretende elaborar um projeto envolvendo habilidades de leitura. Para mobilizar o corpo docente, você decide redigir um artigo de opinião para publicar no site da escola e evidenciar o potencial desse trabalho. Nesse artigo de opinião, você deve:

- defender a ideia de que ler deve ser um compromisso de todas as áreas (de todos os componentes curriculares).
- propor uma atividade pedagógica por meio da qual você, como professor, pode explorar a inferência como habilidade leitora em seu componente curricular.
- refletir de que modo a atividade pedagógica proposta pode ser um ponto de partida para que os estudantes experienciem a leitura como prática social.



RASCUNHO

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	

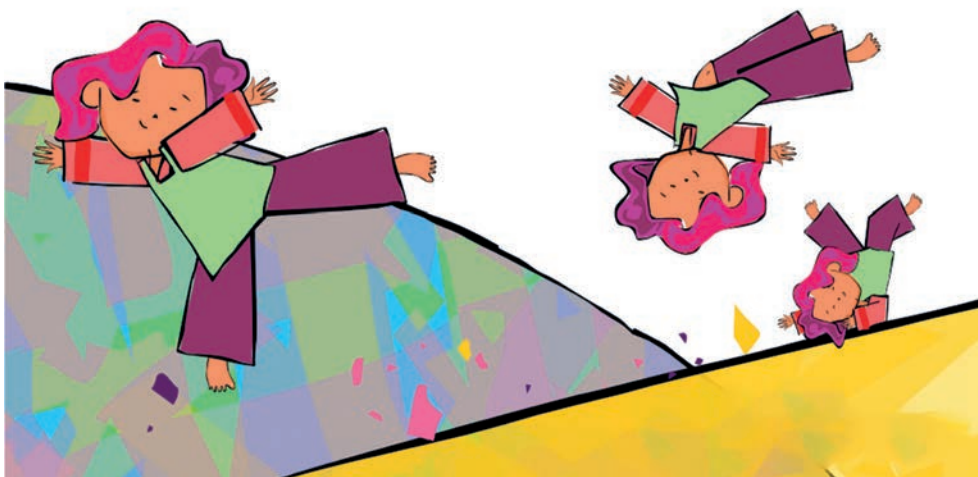
Texto para as questões de 31 a 33

TEXTO 1



Era uma vez uma pessoa que gostava de dançar sem parar.

Torcia a cintura, balançava os braços, sacudia a cabeça, socava o ar com a barriga, virava de ponta-cabeça, tentava andar com suas mãos e correr com os cotovelos.



XAVIER, J. *Corpo, corpo meu, que dança sou eu?*
Florianópolis: S.n., 2022.

TEXTO 2

Reconhecemos a câmera frontal do celular como um espelho que grava e exibe essa imagem para o público, o que contribui para aprofundar diversos problemas relacionados à autoimagem e à autoestima, já tão presentes na adolescência e que se agravaram no período pandêmico. Apesar disso, foi possível observar o aplicativo como uma ferramenta potente de criação artística, em função de seus inúmeros recursos e da facilidade em sua utilização. A experiência nos mostrou que é possível incentivar a criação em Dança, em detrimento do ensino reprodutivista, porém, também percebemos que é preciso partir das referências de Dança da comunidade escolar para chegar a um lugar-comum de ensino-aprendizagem, na qual as duas partes ensinem e aprendam diferentes formas de se mover e de estar no mundo.

ALLEMAND, D. S.; BONFIM, L. Diálogos entre dança na escola e dança no TikTok: propostas no ensino remoto.
Urdimento, n. 41, set. 2021 (adaptado).

Área livre



QUESTÃO 31

Uma professora de Dança, ao desenvolver um planejamento para a turma de 2º ano do Ensino Fundamental, decide utilizar o Texto 1 como fio condutor da aula. Considerando a narrativa apresentada, ela propõe aos estudantes que experimentem e interpretem corporalmente as situações sugeridas pela história, organizando a aula em etapas que partem da escuta e da leitura, passando pela experimentação de movimentos e culminando em pequenas criações. Ao estruturar a aula dessa forma, tomando uma narrativa como eixo organizador das experiências corporais e das escolhas pedagógicas, a professora está adotando o planejamento

- Ⓐ centrado em técnica codificada: organiza a aula com base na repetição e no aperfeiçoamento de movimentos previamente estabelecidos, priorizando padrões formais de execução.
- Ⓑ aberto: define a aula com base em um tema geral, possibilitando que a condução metodológica emergja, em primeiro lugar, das proposições espontâneas dos estudantes.
- Ⓒ por objetivos operacionais: organiza a aula com base em metas mensuráveis de desempenho, ao utilizar histórias como estratégia motivacional complementar.
- Ⓓ por tema gerador: estrutura a aula com base em um elemento mobilizador que dá sentido, unidade e progressão às experiências de aprendizagem dos estudantes.

QUESTÃO 32

O Texto 2 descreve uma experiência pedagógica das professoras Débora Allemand e Larissa Bonfim. Essas professoras precisaram se adaptar às novas demandas do mundo do trabalho e da sociedade, especialmente durante a pandemia de covid-19, que impossibilitou a presencialidade nas escolas. A prática pedagógica foi exitosa ao descobrir novas possibilidades criativas em Arte com base no contexto dos estudantes, que aderiram à proposta com empolgação e aproveitamento. Os desdobramentos dessa experiência escolar que os estudantes levaram para as suas composições com aplicativos em danças fora da escola foram

- Ⓐ criação de coreografias próprias com base nos temas presentes em suas vidas, enfatizando figurino, cenário, ângulos da câmera e dramaturgia dos movimentos.
- Ⓑ utilização dos vídeos em *self* para enfatizar a beleza dos movimentos, valorizando suas roupas, suas maquiagens e o estilo dos seus cabelos, com base em gestos corporais aleatórios.
- Ⓒ produção de uma sequência de vídeos imitando danças virais de influenciadores digitais, replicando coreografias existentes para entrar na *trend*.
- Ⓓ realização de danças para a tela, compreendendo criticamente que esse meio visa a monetização e a repetição descontextualizada de movimentos.

QUESTÃO 33

Considerando as discussões do Texto 2 sobre o uso de aplicativos de celular no ensino de Dança, bem como seus impactos na experiência estética e na relação com o corpo e analisando as implicações do consumo de vídeos curtos em redes sociais para a formação do olhar e da experiência em dança, uma prática pedagógica nesse contexto é

- Ⓐ integrar atividades presenciais com experiências digitais, eliminando a necessidade da presencialidade e da tridimensionalidade do espaço.
- Ⓑ ampliar a atenção em relação a obras de dança elaboradas, valorizando a fruição de vídeos que tragam movimentos curtos e inacabados para o enquadramento da tela durante o processo compositivo.
- Ⓒ integrar o repertório técnico e estético dos estudantes com o repertório do professor, priorizando os conhecimentos artísticos de quem ensina.
- Ⓓ ampliar a experiência de apreciação estética dos estudantes por meio de vídeos curtos com mediação do professor, tornando a dança acessível e promovendo uma diversidade de referências.

Área livre



Texto para as questões de 34 a 36

TEXTO 1

Em 1968, abri minha escola de Dança em Dakar, Senegal. Dança rítmica africana com *tam-tam*, *kora* e *balafon*¹. Meu primeiro ensaio coreográfico tinha como tema Mulher Preta, poema de Léopold Sédar Senghor. As estrofes recitadas eram acompanhadas pelo instrumento musical *kora* em forma de mímica pela dançarina (o movimento das mãos e dos dedos faziam sobressair a sensibilidade da melodia). O encadeamento entre as estrofes era feito por uma dança *joola*², o *Bugereb*. Essa dança é executada batendo alternadamente os pés no chão, assim como o bater do tambor. Os braços podem estar em posição oblíqua, para trás e para frente, seguindo o movimento dos pés. O *Bugereb* é organizado em festas, mas também em grandes manifestações de caráter religioso. É uma dança de diversão e, ao mesmo tempo, uma dança ritual. Os versos e o refrão dos cantos executados são alternadamente retomados pelos homens e pelas mulheres.

1. *Tam-tam*, *kora* e *balafon* são três instrumentos musicais fundamentais na tradição musical da África Ocidental.
2. A dança *joola* é uma tradição cultural do Senegal.

ACOGNY, G. **Dança africana**. AMOROSO, D. (org.); MACAULEY, R. F. R. (trad.). São Paulo: Giostri, 2022 (adaptado).

TEXTO 2

O processo pedagógico da escola envolve um foco particular na consciência somática, uma escuta profunda das sensações corporais, alinhamento e fluxos de energia que informam o movimento. A partir da integração de princípios somáticos com os conhecimentos coreográficos tradicionais, o artista Patrick Acoigny facilita uma compreensão profunda dos fundamentos filosóficos que sustentam a prática das danças africanas realizadas na escola. Isso vai além do simples aprendizado de passos; envolve o cultivo de uma consciência interna sobre como movemos e sobre os princípios subjacentes que orientam os movimentos. Essa abordagem permite que os dançarinos se conectem com uma sabedoria profunda imbuída nas formas de dança, compreendendo não somente “o quê”, mas também o “porquê” e o “como” os movimentos se inter-relacionam com a paisagem interna do corpo. Essa pedagogia se relaciona com a noção de *Ubuntu*, frequentemente traduzida como “Eu sou, porque nós somos”, enfatizando a interconectividade da humanidade, a importância da comunidade e a crença de que a identidade individual é formatada pelas relações com os outros. Essa filosofia ressoa diretamente com a ideia do corpo como um repositório de memórias coletivas, onde a sabedoria e a experiências dos ancestrais e da comunidade são mantidas e transmitidas através da dança.

ACOGNY, P. Descolonização e cosmotécnicas na dança africana contemporânea: desafios epistêmicos e continuidade cultural na dança africana contemporânea. In: TOURINHO, L. L.; ROCHA, L. V.; SOUZA, M. A. C. (org.). **Começo, meio, começo: ancestralidades e cosmotécnicas**. Salvador: Anda, 2025 (adaptado).

QUESTÃO 34

Um professor utiliza princípios somáticos na Dança para colaborar com a organização postural e de sociabilidade de seus estudantes adultos na escola do campo, relacionando as práticas com ações e gestos realizados em seus trabalhos diários. Essa abordagem metodológica foi utilizada em razão das queixas de dores dos participantes em diferentes partes do corpo, bem como suas relações interpessoais, o que dificultava tanto a funcionalidade de seus movimentos quanto o trabalho em grupo. Após quatro meses de práticas semanais, as pessoas relataram sentir menos dores e uma melhora na postura corporal nas ações e nas relações cotidianas, pois diminuíram os conflitos no grupo, que eram causados por funções de trabalho não correspondidas. O campo de conhecimento movido pelo professor para lidar com as demandas do grupo foi a

- A Saúde como conhecimento acumulado dos saberes rurais, o que implica compreender sua integração com o conhecimento ancestral nas práticas clínicas da dança e da somática.
- B Dança como linguagem e expressão artística, o que implica compreender que modos variados de se mover no mundo servem para situar a experiência artística-profissional.
- C Somática como modo de estar no mundo, o que implica compreender que mudanças na postura corporal promovem mudanças na postura social.
- D Ciência como epistemologia principal, o que implica compreender os saberes da dança e da somática a fim de garantir resultados confiáveis.

Área livre

QUESTÃO 35

Para propiciar o ensino dos objetos de conhecimento das matrizes das danças africanas, uma professora de Dança da 3ª série do Ensino Médio organiza uma de suas aulas de modo que todos os estudantes dançam juntos, com base nos princípios destacados no Texto 2, por Patrick Acogny. O objetivo é integrar indivíduo e comunidade por meio da consciência de si e do conhecimento ancestral. Entendendo que uma das finalidades da Educação Básica é formar uma pessoa cidadã, crítica, autônoma e responsável por seus atos, o princípio metodológico utilizado pela professora oportunizará o seguinte aprendizado aos estudantes:

- A** Ampliação da noção de bem-viver para uma experiência coletiva situada, compreendendo a integração com os outros seres e com o mundo.
- B** A certeza de que dançar de forma coletiva amplia o conhecimento de si mesmo, apresentando-se como um instrumento para a integração individualizada com o mundo.
- C** Ampliação da noção de bem-viver para uma experiência relacional, melhorando as relações com suas famílias de forma individual.
- D** A certeza de que dançar de forma coletiva amplia o conhecimento de si mesmo, tornando-se uma ferramenta potente para organizar a sua comunidade, reproduzindo a filosofia africana.

QUESTÃO 36

Uma professora de Dança criou um projeto intitulado Relação África–Brasil e saberes ancestrais da diáspora africana para a 1ª série do Ensino Médio. Para o desenvolvimento do projeto, foram organizados encontros semanais com diferentes atividades, integrando Dança e Música, realizadas em diferentes espaços da escola. Após assistirem a vídeos de uma dança dos orixás por um grupo brasileiro, e da dança senegalesa *Bugereb* por um grupo senegalês, a professora pediu aos estudantes que identificassem o aspecto comum às duas manifestações, em que a filosofia da diáspora africana, que vinham discutindo e vivenciando durante as aulas do projeto pudessem ser indicadas. O aspecto é o(a)

- A** integração corpo e espaço durante os ritos apresentados, nos quais a poética de cada trabalho preocupa-se com uma estética visual em que a reprodução das matrizes tradicionais deve ser mantida nas apresentações dos solistas.
- B** evidência de movimentação de resistência que assegure o sentido de continuidade dos conhecimentos comunitários presentes nessas práticas artísticas, com base nos ritos coletivos e nas relações interpessoais presentes nas movimentações do grupo, com o chão e com o espaço.
- C** senso comunitário evidenciado nas estéticas corporais apresentadas pelos solistas, em que são utilizados saltos, cantorias e batidas com os pés no chão durante os rituais presentes nas obras cênicas dos dois grupos.
- D** rito ecumênico para celebrar o encerramento do ano litúrgico, com ênfase na dança como elemento de integração religiosa, com base na mistura dos elementos constitutivos dessas duas práticas artísticas estudadas.

Área livre



Texto para as questões de 37 a 39

TEXTO 1

Em uma escola de tempo integral, as professoras de Dança e de Teatro desenvolvem um projeto artístico-pedagógico interdisciplinar intitulado Água, fogo e ar: experiências corporais, destinado aos estudantes do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, que participam juntos das atividades. A iniciativa se desenvolve por meio de aulas integradas entre as docentes das duas linguagens, com frequência semanal e possibilidade de compartilhamento de resultados provisórios do fazer artístico com a comunidade escolar.

TEXTO 2

Sequência de aulas — projeto artístico-pedagógico
Água, fogo e ar: experiências corporais
Turmas: 1º e 2º anos do Ensino Fundamental

	Objetivos	Objetos de conhecimento	Procedimentos metodológicos	Recursos didáticos	Critérios avaliativos
Aula 1	1 Reconhecer a sensorialidade associada à água, ao ar e ao fogo.	4 Fluência: livre e controlada.	7 Contato com os elementos: água (pela sensibilização em pequenas bacias), vento (produzido por ventilador) e fogo (por meio da luz do sol).	10 Bacia com água, ventilador e espaço externo (amplo e seguro).	13 Participação ativa, interesse durante a aula, capacidade de tomada de decisão.
Aula 2	2 Vivência de movimento de cada elemento: com base em movimentos específicos orientados e posteriormente improvisados com variações de peso e fluência.	5 Peso: leve e pesado. Fluência: livre e controlada.	8 Explorar qualidades de movimento com base na força e na fluência de movimento.	11 Criatividade e expressão.	14 Capacidade de explorar variações de peso e fluência.
Aula 3	3 Desenvolver a criatividade e a expressão pessoal na composição e na dramatização de personagens.	6 Músicas instrumentais variadas em alusão aos elementos água, fogo e ar.	9 Seleção de características dos elementos personificados e dramatização em performances coletivas (como eles são e se movem?).	12 Ventilador para produzir o vento, pequenas bacias com água em espaço aberto sob a luz do sol.	15 Originalidade na composição e na dramatização de seus elementos personificados.

Área livre

QUESTÃO 37

Para os três primeiros encontros do projeto interdisciplinar Água, fogo e ar: experiências corporais, as professoras de Dança e de Teatro elaboraram uma sequência de aulas, apresentada no quadro, em que cada linha representa um dia de aula. Entretanto, na ocasião do compartilhamento do material com a coordenação pedagógica, foi observado um equívoco em sua organização. Alguns componentes da estrutura do Texto 2 estavam trocados. As docentes ajustaram o documento, identificando que a troca estava presente entre os componentes de números

- A 4 e 14; 1 e 15.
- B 2 e 8; 1 e 15.
- C 3 e 13; 6 e 11.
- D 2 e 8; 6 e 11.

QUESTÃO 38

Durante uma reunião com os pais e responsáveis pelos estudantes dos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, as professoras de Dança e de Teatro apresentaram a sequência de aulas do projeto interdisciplinar Água, fogo e ar: experiências corporais, evidenciada no Texto 2, a fim de socializar a organização pedagógica projetada. Entretanto, um dos pais questionou o porquê do planejamento minucioso para estudantes de 6 e 7 anos: “Crianças dessa idade não deveriam só brincar? Por que as aulas precisam de um planejamento tão estruturado?”. A professora de Dança explicou que o planejamento das aulas é fundamental à produção de conhecimento, pois estabelece os

- A recursos didáticos que determinam o ordenamento das tarefas incluídas na prática pedagógica, garantindo coesão à condução das dinâmicas de aula no desenvolvimento dos conteúdos.
- B procedimentos metodológicos que discriminam o percurso da aula de forma eficiente, estruturando a sequência de atividades para o alcance dos objetivos almejados.
- C critérios avaliativos que apontam o que se busca promover na aprendizagem dos estudantes, direcionando a concepção das atividades para o alcance das competências previstas.
- D objetivos que definem como o desempenho dos estudantes será verificado durante as atividades, aferindo de modo fundamentado se os saberes foram desenvolvidos.

QUESTÃO 39

Na concepção do planejamento do projeto interdisciplinar Água, fogo e ar: experiências corporais, proposto nos textos 1 e 2, as professoras de Dança e de Teatro consideraram necessária a seleção dos instrumentos de avaliação. Optaram por utilização das respostas dos discentes às situações-problemas propostas, elaboração do diário de bordo pelos discentes durante o projeto e observação pedagógica. Nesse contexto, elas também debateram sobre as teorias de avaliação somativa, formativa e diagnóstica como possíveis bases teóricas para fundamentação da avaliação e concluíram que a abordagem

- A somativa é a mais adequada, visto que valoriza o percurso de construção do conhecimento, permitindo intervenções que favoreçam o aprimoramento da aprendizagem de maneira dissociada da atribuição de nota.
- B diagnóstica é a mais adequada, visto que colabora para a identificação dos saberes prévios dos estudantes, utilizando a atribuição de nota como requisito básico para eficiência da avaliação e detecção dos saberes desenvolvidos.
- C somativa é a mais adequada, visto que prioriza a subjetividade na aprendizagem, sendo realizada no início e no final do processo pedagógico, com registro de duas notas para detecção dos saberes desenvolvidos.
- D formativa é a mais adequada, visto que prioriza o acompanhamento contínuo durante o processo, detectando dificuldades dos estudantes a fim de ajustar o ensino sem adoção de nota como o fator mais importante.

Área livre



Texto para as questões de 40 a 42

TEXTO 1

O Festival dos Botos é integrado à Festa do Sairé, que acontece anualmente no mês de setembro no município de Santarém (PA), no distrito de Alter do Chão. O evento envolve uma disputa entre as agremiações Boto Tucuxi e Boto Cor-de-Rosa, que apresentam um espetáculo com 16 quesitos avaliativos envolvendo dança, música e alegorias. Um dos quesitos avaliados é a Rainha do Lago Verde, que representa as encantarias das águas, originando uma das lendas amazônicas do povo indígena Borari. A personagem apresentada no quesito ajuda a fortalecer a identidade regional, a cultura local e o vínculo com a natureza ao representar proteção, força, vida e riqueza advindas do Lago Verde, cenário de água doce do Rio Tapajós, conhecido por sua coloração esverdeada. Na apresentação, a personagem do quesito utiliza um figurino ornamentado com elementos regionais que inclui uma grande saia de armação. A Rainha do Lago Verde realiza movimentações em seu bailado que inclui gestos tanto ondulatórios como estacatos dos membros superiores, transferências de pesos de uma perna para outra, giros e deslocamentos que provocam o movimento da saia, simulando o fluxo das águas dos rios.

TEXTO 2



Rainha do Lago Verde, Boto Cor-de-Rosa.

Disponível em: www.amzempauta.com.br. Acesso em: 15 maio 2026.

TEXTO 3



Rainha do Lago Verde, Boto Tucuxi.

Disponível em: <https://santarem.pa.gov.br>. Acesso em: 17 fev. 2026.



QUESTÃO 40

Um professor de Dança de Alter do Chão levou os estudantes do 9º ano de uma turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA) para assistir ao Festival dos Botos. Como o quesito Rainha do Lago Verde chamou a atenção da turma, o professor propôs, como trabalho avaliativo, uma criação coreográfica coletiva dessa manifestação. Para esse processo artístico-pedagógico, ele utilizou em seu planejamento a habilidade da Base Nacional Comum Curricular: analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário e trilha sonora) e espaços (convencionais e não convencionais). Como esses elementos compositivos podem ser articulados para a criação coletiva com base na divisão em grupos de trabalho, mantendo o foco na personagem?

- A** Grupo 1 – criação de figurino da Rainha com papel *kraft*; Grupo 2 – desenho de luz com lanternas para guiar a movimentação da Rainha; Grupo 3 – pesquisa de trilha sonora para exaltar as movimentações do boto; Grupo 4 – definição da quadra de esportes, enquanto espaço cênico, para a possibilidade de deslocamentos e movimentações diversas.
- B** Grupo 1 – criação de figurino da Rainha com tecido *voal*; Grupo 2 – desenho de luz com lanternas para guiar a movimentação da Rainha; Grupo 3 – pesquisa de trilha sonora para exaltar as movimentações da saia; Grupo 4 – definição do corredor do bloco de sala de aula, enquanto espaço cênico, para a possibilidade de deslocamentos amplos.
- C** Grupo 1 – criação de figurino da Rainha com papel *kraft*; Grupo 2 – desenho de luz com lanternas para dialogar com a movimentação da Rainha; Grupo 3 – pesquisa de trilha sonora para guiar o ritmo da dança; Grupo 4 – definição da quadra de esportes, enquanto espaço cênico, para a execução da coreografia com deslocamentos e movimentações diversas.
- D** Grupo 1 – criação de figurino da Rainha com tecido *voal*; Grupo 2 – desenho de luz com lanternas para dialogar com a movimentação da Rainha; Grupo 3 – pesquisa de trilha sonora para exaltar as movimentações do boto; Grupo 4 – definição do corredor do bloco de sala de aula, enquanto espaço cênico, para a possibilidade de deslocamentos curtos.

QUESTÃO 41

Uma professora de Dança exibe registros em vídeo das apresentações do quesito Rainha do Lago Verde para uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental. A fim de refletir criticamente sobre o processo compositivo da coreografia, a docente relaciona as características que compõem o imaginário do quesito com os saberes sociais dos discentes. Com base nos textos 1, 2 e 3, a relação presente nessa abordagem didático-pedagógica é o(a)

- A** analogia entre a hierarquia ser humano-vida animal e a hierarquia rainha-boto presente nas apresentações da Rainha do Lago Verde.
- B** analogia entre o trabalho doméstico e o empoderamento feminino, presente nas apresentações da Rainha do Lago Verde.
- C** diálogo entre as práticas ritualísticas da comunidade santarena e os ritos urbanos presentes na apresentação, conforme protagoniza a Rainha do Lago Verde.
- D** diálogo entre a visualidade apresentada no figurino do quesito e a abundância ofertada pelas águas doces ao cotidiano ribeirinho, conforme protagoniza a Rainha do Lago Verde.

QUESTÃO 42

Para a feira de Ciências e Arte de uma escola de Educação Infantil, as docentes de Dança e Artes Visuais elaboraram um projeto interdisciplinar com foco na noção de equilíbrio e desequilíbrio para crianças de 4 e 5 anos. Para esse projeto, foi criada uma tenda imersiva a fim de vivenciar aspectos da dança da Rainha do Lago Verde em sua manifestação. Na tenda, as crianças devem passar por uma sequência de três atividades: 1) Assistir à apresentação do quesito no Festival dos Botos projetada na parede; 2) Participar de uma atividade corporal; 3) Elaborar um desenho de si em movimento de acordo com a memória da ação anterior. A atividade corporal que desenvolve as noções de equilíbrio e desequilíbrio no contexto dessa ação do projeto interdisciplinar, relacionada com a dança da Rainha do Lago Verde, é

- A** Primeiro momento: sentar-se em uma bola inflável, realizando movimentos de transferência de peso entre as pernas, deixando-os reverberar para o tronco, a cabeça e os braços. Segundo momento: realizar o mesmo princípio de movimento em pé, sem o apoio da bola.
- B** Primeiro momento: deitar-se em decúbito ventral em uma bola inflável, realizando movimentos de transferência de peso entre as mãos e os pés, deixando-os reverberar em todo o corpo. Segundo momento: realizar o mesmo princípio de movimento em pé.
- C** Primeiro momento: sentar-se em uma bola inflável, realizando movimentos de transferência de peso entre as pernas, deixando-os reverberar para o tronco, a cabeça e os braços. Segundo momento: realizar o mesmo princípio de movimento deitado em decúbito dorsal sobre a bola.
- D** Primeiro momento: deitar-se em decúbito dorsal em uma bola inflável, realizando movimentos de transferência de peso entre as mãos e os pés, deixando-os reverberar em todo o corpo. Segundo momento: realizar o mesmo princípio de movimento em pé.



Texto para as questões de 43 a 45

TEXTO 1

No caso da capoeira angola, o elemento do jogo está diretamente imbricado na movimentação corporal, que envolve a simulação de uma luta enquanto exercício de ataque e defesa dentro de uma técnica em que o corpo transfere o seu peso constantemente entre os braços e as pernas, criando uma ponte entre o vertical e o horizontal, ora imitando animais, ora criando um novo repertório de antigas frases aprendidas com os mestres e anunciadas pelos toques da orquestra de berimbau, atabaque, pandeiro e agogô. Cantar-dançar-batucar não é apenas uma forma, mas uma estratégia de cultivar uma memória, exercendo-a com o corpo em sua plenitude. Uma espécie de oração orgânica.

LIGIÉRO, Z. **Corpo a corpo**: estudos das performances brasileiras. Rio de Janeiro: Garamond, 2011 (adaptado).

TEXTO 2



Manuscrito feito em 1960 pelo precursor da capoeira angola, Mestre Pastinha (1889-1981), natural de Salvador (BA).

PIRES, A. L. C. S. **Quando as pernas fazem mizerêr**. Disponível em: www.mapadacapoeira.com.br. Acesso em: 22 maio 2026 (adaptado).

Área livre

QUESTÃO 43

Em uma turma da 1ª série do Ensino Médio de Educação de Jovens e Adultos, um professor de Dança aborda o estudo do corpo como espaço de poder e resistência, sob a ótica da capoeira angola. O docente propõe o aprendizado sobre transferências de peso por meio da ginga e de alguns golpes. Ciente da heterogeneidade e diversidade corporal da turma, percebe a necessidade de adequação da aula, utilizando materiais como recurso didático para a prática. Nesse contexto, o recurso que possibilita identificar e refletir sobre a pluralidade de gingas nas suas realidades corporais é o(a)

- A** cabo de vassoura – para estudantes com maior mobilidade, utilizado para aprimorar a qualidade das transferências de peso pelo desafio do manuseio do objeto; para estudantes com menor mobilidade, utilizado para preservar a uniformidade na postura corporal de forma acoplada à coluna.
- B** metrônomo – para estudantes com maior mobilidade, utilizado para ampliação do andamento de execução das transferências de peso; para estudantes com menor mobilidade, utilizado para manter a pessoa no pulso regular de execução das transferências de peso com base na marcação do metrônomo.
- C** videomodelo – para estudantes com maior mobilidade, utilizado como referência visual para ajustar equívocos nas transferências de peso; para estudantes com menor mobilidade, utilizado como padrão pela possibilidade de repetição do caminho de execução das transferências.
- D** cadeira – para estudantes com maior mobilidade, utilizada como material pedagógico para ampliação espacial das transferências de peso e simulação de golpes indicados pelo docente; para estudantes com menor mobilidade, utilizada como apoio motor para garantir a continuidade das transferências de peso.

QUESTÃO 44

Uma professora de Dança do 7º ano do Ensino Fundamental pretende trabalhar, no primeiro bimestre, a escuta corporal e a atenção relacional sob a perspectiva do jogo na capoeira angola, criada pelo Mestre Pastinha. Os objetivos da primeira aula são: introduzir conhecimentos das matrizes afro-brasileiras presentes na capoeira e fomentar uma formação estética com base nessa prática. Para concretizar esses objetivos, os procedimentos metodológicos são

- A** vivência de movimentos de ataque e defesa no centro da roda de capoeira, efetuando o caminho coreografado da movimentação; execução simultânea de palmas e batidas de pés aos sons do atabaque, mantendo a pulsação necessária à roda.
- B** experimentação de movimentos de expansão e retração em duplas que alternam seus papéis e pares, focalizando o diálogo das movimentações; vivência de uma roda de capoeira, enfatizando a conexão coletiva fora da lógica de disputa.
- C** improvisação de movimentos com base em transferências de peso, desenvolvendo posturas corporais na vertical e na horizontal; investigação de deslocamentos que se proponham a subjugar o corpo do outro, visando uma execução precisa e veloz.
- D** prática de movimentos espelhados, em quartetos, almejando a reprodução ativa de equilíbrios em posturas corporais executadas pelos colegas; participação em roda de capoeira, observando a harmonia entre canto e dança executados pelo professor ao centro.

QUESTÃO 45

Uma professora de capoeira, licenciada em Dança, é aprovada em um concurso público para ministrar o componente Dança em uma escola de Ensino Fundamental. Para o 6º ano, no primeiro bimestre do ano letivo, a docente trabalha a capoeira, experimentando cantar-dançar-batucar com base na compreensão apresentada no Texto 1. A partir do segundo bimestre, a docente propõe outras práticas corporais, ministrando atividades de dança contemporânea e dança jazz para a turma. Ao diversificar as vivências em dança, ela é questionada pelos estudantes meninos, que querem “apenas jogar capoeira, em vez de dançar como mulher”. Diante desse contexto, a professora conclui que

- A** os estudantes meninos apresentam visão reducionista e sexista sobre a dança e visão equivocada da capoeira como uma prática que ressalta qualidades associadas apenas à luta; sendo assim, a docente entende que é necessário adicionar ao planejamento ações que desmistifiquem estereótipos de dança e gênero.
- B** os estudantes entendem que as meninas podem fazer aulas de qualquer dança, mas os meninos precisam resguardar-se a práticas corporais viris; dessa forma, a docente entende que é necessário inserir no planejamento outras danças que ressaltem características masculinas.
- C** os estudantes identificam que o estudo da capoeira deve ser priorizado em detrimento do estudo de outras danças; sendo assim, a docente entende que é necessário abordar a capoeira como luta e defesa no planejamento das aulas do componente de dança.
- D** os estudantes meninos apresentam dificuldade em se adaptar à proposta, visto que suas capacidades físicas não favorecem a prática da dança, mas, sim, da capoeira; dessa forma, a docente entende que é necessário ajustar o planejamento para que esses estudantes possam participar das aulas.

Texto para as questões de 46 a 48

TEXTO 1



Workshop promovido pelo projeto **Segni Mossi**. Performance. Acervo do projeto, Itália, 2015.

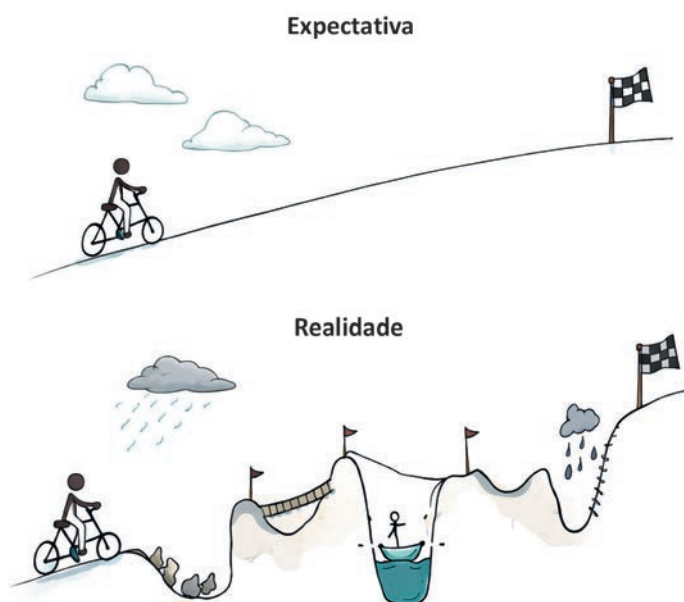
Disponível em: www.segnimossi.net. Acesso em: 15 maio 2026.

TEXTO 2

A categoria Expressividade refere-se à teoria e à prática desenvolvidas por Laban, em que qualidades dinâmicas expressam a atitude interna do indivíduo com relação a quatro fatores: fluxo, espaço, peso e tempo. O fator peso refere-se a mudanças na força usada pelo corpo ao se mover, mobilizando seu peso para empurrar, puxar ou carregar objetos, tocar em outro corpo, entre outros. Por exemplo, para abrir uma janela emperrada, são necessários movimentos fortes. É o caso dos golpes nas artes marciais, que também acompanham o foco direto. Já para brindar com taças de cristal, o peso leve é necessário. O peso leve também é usado, por exemplo, para romper a casca de um ovo cru contra a borda da panela. O peso forte, nesse caso, poderia espatifar o ovo completamente. Também um gesto de carinho, como um beijo ou um abraço, pode ser leve ou forte, dependendo da intensidade de peso empregado na ação.

FERNANDES, C. **O corpo em movimento**: o sistema Laban/Bartenieff na formação e pesquisa em Artes Cênicas. São Paulo: Annablume, 2002 (adaptado).

TEXTO 3



Releitura visual produzida com inteligência artificial, a partir de referência imagética de circulação digital sem autoria identificada.

QUESTÃO 46

Uma professora de Dança, ao iniciar o exercício da docência em uma escola de Educação Básica, descobre que seu projeto pedagógico contempla apenas Artes Visuais no componente Arte, sendo orientada pela diretora a seguir os conteúdos previstos no documento. A docente desenvolve os respectivos conteúdos abordando as visualidades baseadas no corpo em movimento. Inspirada no projeto italiano Segni Mossi, representado no Texto 1, a professora insere no seu planejamento a proposta Desenhos que dançam, na qual os estudantes exploram linhas, formas e trajetórias no papel com base na movimentação corporal, utilizando riscadores diversos. A docente, também, solicita à diretora a reformulação do projeto pedagógico para inclusão da Dança, conforme previsto na legislação vigente, enfatizando a sua importância na formação humana. A atitude política e pedagógica da professora evidencia

- A** adaptação à metodologia, vinculada ao projeto pedagógico da escola, ainda que sem relação com sua área de formação.
- B** planejamento pedagógico articulado às normativas institucionais e à formação profissional docente.
- C** planejamento pedagógico, substituindo os conteúdos previstos nas normativas institucionais por atividades corporais.
- D** adaptação à metodologia, priorizando os interesses dos estudantes em detrimento das orientações curriculares da escola.

QUESTÃO 47

Uma professora de Dança tem contato com uma imagem viral que contrapõe expectativa e realidade, retratada no Texto 3. Ela decide incluir, durante o planejamento de uma aula para estudantes da Educação de Jovens e Adultos, uma investigação dos fatores e das qualidades dos movimentos, na perspectiva de Laban. Na atividade, cada estudante deverá criar trajetórias corporais relacionadas às suas histórias de vida articuladas com a expressividade. Nesse contexto, o objetivo da professora é

- A** incentivar processos de criação autoral em Dança que integrem as experiências de vida dos estudantes na relação com outras áreas de conhecimento.
- B** incentivar investigações corporais a partir do que cada estudante almeje para o seu futuro com elementos das áreas de Dança e Teatro.
- C** incentivar processos de criação autoral que evidenciem os cânones aprendidos na Dança e no Teatro a partir de experiências dos estudantes.
- D** incentivar investigações corporais dos estudantes que integrem técnicas sistematizadas de Dança na relação com diferentes áreas de conhecimento.

QUESTÃO 48

Um professor de Dança do 9º ano do Ensino Fundamental propôs uma aula para experimentar diferentes formas de dança com base nos fatores e nas qualidades do movimento, na perspectiva de Laban. Após a experimentação, solicitou aos estudantes que analisassem as qualidades do fator peso, explicitadas no Texto 2, com maior predominância nos movimentos das formas de dança experimentadas. Nesse sentido, a forma de dançar relacionada com a respectiva predominância da qualidade do fator peso é o(a)

- A** breaking, com movimentos predominantemente com a qualidade de peso leve.
- B** carimbó, com movimentos predominantemente com a qualidade de peso leve.
- C** tango, com movimentos predominantemente com a qualidade de peso leve.
- D** valsa, com movimentos predominantemente com a qualidade de peso leve.

Área livre



Texto para as questões de 49 a 51

TEXTO 1

O hip-hop é um movimento cultural e artístico que integra diferentes linguagens, como a dança breaking, a música rap e as artes visuais do grafite, que são frequentemente utilizadas como formas de expressão e crítica social sobre o racismo e outras desigualdades, vivenciadas, em grande parte, em contextos periféricos. Além desses elementos, a presença da moda traduz a visualidade do movimento para itens de vestuário como roupas largas, tênis, bonés, calças e moletons. O breaking é a dança praticada pelos *B-boys* e pelas *B-girls*, envolvendo movimentações em pé e no chão com giros, apoios e acrobacias que demandam domínio técnico, força e coordenação corporal. O espetáculo Matrizes une capoeira e breaking.

Movimento Internacional de Dança. **Matrizes**.

Disponível em: <https://movimentoid.com.br>. Acesso em: 23 mar. 2026 (adaptado).

TEXTO 2

Carrego na mente conflitos do passado
Povos e mais povos sendo massacrados
Tentando proteger suas terras,
Perderam suas vidas e também os seus direitos
Cadê o nosso respeito?
Há mais de 500 anos, indígenas vêm sofrendo
Com o desrespeito e muito preconceito
Lutamos por direitos
Na chegada daqueles portugueses
Roubaram nossas terras
Mataram meus parentes
E aqui estamos, jovens conscientes
Falando pra vocês que podia ser diferente
Sem guerra e sem luta queremos só viver
Será que é tão difícil começar a entender?
Queremos a terra pra sobreviver, a cultura e os costumes queremos só manter

OZ GUARANI. **Conflitos do passado**. Disponível em: www.youtube.com.

Acesso em: 23 mar. 2026 (fragmento).

QUESTÃO 49

Uma *B-girl* licenciada em Dança e docente de Arte, em uma escola de Educação Básica, inclui nas aulas a vivência da dança breaking por meio de práticas em *cypher* (círculo) que exploram os movimentos expostos no Texto 1, com ênfase na experimentação e na criação de movimentos para futura montagem coreográfica. Entretanto, em conversa com a diretora da instituição, é solicitado à docente que também relacione a vivência em dança com outras manifestações integrantes das artes urbanas. O procedimento metodológico que a docente deve adotar em seu planejamento, numa perspectiva decolonial, é

- A conexão com a pintura mural ao longo da história: estudo das obras realizadas em paredes no período da arte rupestre, investigando movimentos corporais associados a essa autêntica arte de intervenção urbana.
- B articulação com a música rap: pesquisa de composições de artistas da atualidade para organização de faixas por tema em aplicativos digitais de música, explorando a atitude de pesquisa para a criação de coreografias que agradem a plateia.
- C aproximação com a moda urbana: análise de posturas e atitudes corporais associadas a moletons, bonés e calças soltas, evidenciando as logomarcas desses vestuários como elementos identitários de resistência cultural.
- D integração com os espaços urbanos: realização de performances em dança orientadas em espaços urbanos grafitados, desconstruindo modelos culturais que associam a arte a espaços tradicionais hegemonicamente, como teatros.

Área livre



QUESTÃO 50

Um professor de dança da 2ª série do Ensino Médio promove um evento em parceria com a secretaria de educação da prefeitura municipal de sua cidade. A primeira ação foi uma mesa-redonda que visava estimular o debate étnico-racial no contexto das danças urbanas. Um dos palestrantes, entusiasmado pela potência das conexões entre a cultura afro-brasileira e a dança breaking, explicitado no espetáculo *Matrizes* apresentado no Texto 1, propõe uma atividade prática a partir dos questionamentos levantados pelos estudantes presentes na plateia, para evidenciar essas conexões. No planejamento dessa atividade, o palestrante opta por elaborar um título aliado às perguntas feitas pelos estudantes como indutor de ação. O título da mesa-redonda e suas questões associadas devem ser

- Ⓐ Pluralidade e cultura — Como o diálogo entre grupos favorece o desempenho no breaking? Os estilos de dança demarcam diversidade ou homogeneidade?
- Ⓑ Mercado de trabalho e indústria — Quais competências são necessárias para a inserção profissional? Como funciona a cadeia produtiva do breaking?
- Ⓒ Identidade e estereótipos — Como os corpos negros são lidos no breaking? As danças urbanas reproduzem ou contestam preconceitos?
- Ⓓ Estética e pertencimento — Quais elementos visuais diferenciam coletivos organizados? Como desenvolver uma assinatura artística no breaking?

QUESTÃO 51

Uma professora indígena licenciada em Dança planeja aulas com as turmas da 1ª série do Ensino Médio regular para trabalhar a ancestralidade indígena. Ela decide utilizar o rap *Conflitos do passado*, do grupo Oz Guarani, como material pedagógico propositivo para a produção de conhecimento em Dança. Os procedimentos pedagógicos foram: leitura e interpretação da letra do rap, canto em coro e dança coletiva. Ao término, a professora conduziu um debate com os estudantes, evidenciando os saberes culturais dos povos indígenas identificados na música e experimentados na prática de dança. Para orientar a conexão desses saberes explicitados na música, a professora deve

- Ⓐ problematizar as injustiças estruturais dentro das comunidades culturais indígenas, vivenciando práticas coreográficas concebidas por grupos indígenas de danças urbanas.
- Ⓑ trazer referências diversas das já consolidadas pelos estudantes, explorando as aproximações entre danças urbanas, rap e grafite em perspectiva crítica.
- Ⓒ valorizar as origens indígenas no espaço escolar, possibilitando aos estudantes indígenas executar movimentos que se associem às práticas corporais tradicionais.
- Ⓓ experimentar a conexão entre dança e música, reduzindo gestos com os braços e movimentos de pernas que interfiram na performance vocal.

Área livre

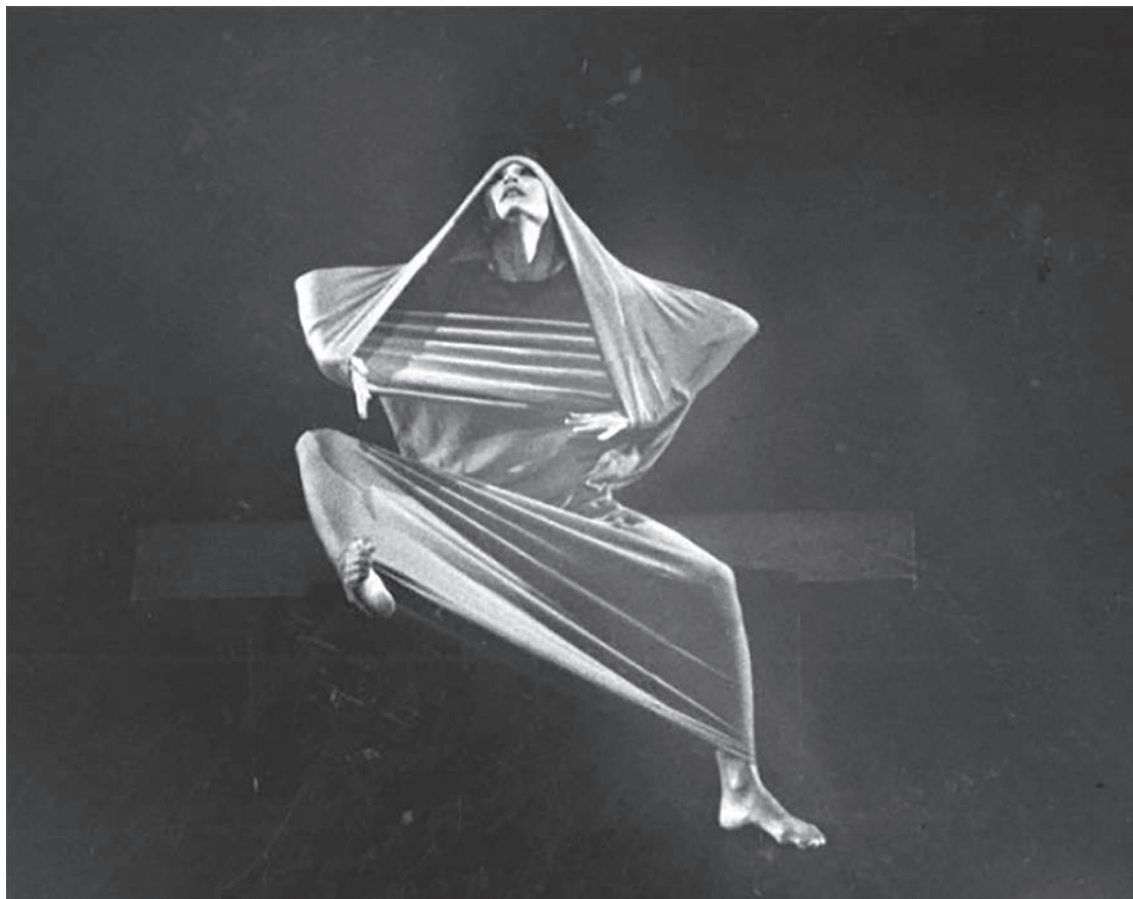


Texto para as questões de 52 a 54

TEXTO 1

Lamentation (1930)

Martha Graham Dance Company



SERGIEFF, M. Disponível em: <https://tessa2.lapl.org>. Acesso em: 25 mar. 2026.

TEXTO 2

Os artistas da dança moderna estadunidense acreditavam que os novos modos de se mover que estavam desenvolvendo expressavam, como ponto mais importante, uma emoção ou uma ideia. O marco do solo *Lamentation* (1930), de Graham, não era a exibição de uma mulher em tristeza, mas, sim, o luto propriamente dito. Empurrando-se dentro de um tubo de tecido elástico que compunha seu figurino, Graham disse que era como se ela estivesse “se estendendo dentro da sua própria pele”. Utilizando o tecido como um elemento cênico, ela se estende além da própria forma, literal e metaforicamente. O foco velado da mulher e a profunda contração do corpo traz à mente a perda da sua gestação. Graham estava lidando com emoções que não eram tratadas publicamente nos anos 1930.

WHITE-MCGUIRE, B. **Martha Graham Companhia de Dança**: Casa da Verdade Pélvica. Londres: Bloomsbury; Methuen Drama, 2022 (adaptado).

TEXTO 3

A pesquisadora da dança Susan Leigh Foster explica que o significado artístico dessa fase da dança moderna estadunidense (1930) era a comunicação. Dançarinas modernas compreendiam a expressão como uma revelação dos pensamentos e emoções internas de uma pessoa, e o corpo da dançarina como o meio dessa expressão holística. O assunto coreográfico era uma afirmação universal frequentemente derivada de uma experiência subjetiva e pessoal. O objetivo era evocar a empatia do público por meio da sua identificação com o princípio universal da exposição pessoal. A dançarina poderia, então, individualmente, representar e comentar a sociedade.

FOULKES, J. L. **Dança e o Modernismo Americano de Martha Graham até Alvin Ailey**. Chapel Hill: The University of North Carolina Press, 2002 (adaptado).

QUESTÃO 52

Uma professora de Educação Profissional e Tecnológica que atua em um curso técnico em Dança integrado ao Ensino Médio coordenou um projeto que agregou uma turma de cada ano numa perspectiva interdisciplinar. O projeto consistiu em reencenar a obra coreográfica *Lamentation* no formato de videodança, em grupos de quatro pessoas. Uma dançou a coreografia, outra dirigiu a cena e as outras duas filmaram e editaram o vídeo. Foi solicitado ainda, que as pessoas dançassem o sentimento de luto de algum ente querido, inclusive de animais de estimação. Com a vivência no projeto, a reflexão de uma estudante que denota as diferenças tecnológicas utilizadas em cada fase do processo e a possível transformação estética da dança é

- A “Nossa! Eu gostei muito! Eu amo a dança. Não fui eu que escolhi a dança, foi a dança que me escolheu. Eu adoro todas as aulas que faço. Mas nesse projeto que a gente fez, só considero dança a cena da colega que eu dirigi. Essas coisas de vídeo não têm nada a ver”.
- B “Eu não senti nada em momento algum, mas foi legal ver como a colega imitou certinho a dança da mulher. Esse vídeo que a gente editou não tem nada a ver com a dança, só vi pedaços do pé e do braço da colega. Nem parecia mais que era uma dança”.
- C “No vídeo da Martha, achei difícil entender o tema da dança. Quando eu dancei o luto, foi tão forte pra mim que eu comecei a me contorcer dentro do pano. Depois, na videodança, achei difícil entender sobre o que era”.
- D “O vídeo de registro da Martha era meio borrado e não me passou nenhuma emoção, a dança ao vivo da colega me comoveu muito, e a videodança que a gente fez virou outra dança. A tecnologia usada muda muito as coisas”.

QUESTÃO 53

Estudiosa das técnicas e obras de dança moderna, uma professora de Dança da 2ª série do Ensino Médio elabora procedimentos metodológicos para orientar a compreensão dos estudantes sobre as inovações cênicas na relação entre dança e figurino presentes na obra *Lamentation*. Nesse contexto, a ação pedagógica que pode ser utilizada para tratar dos aspectos históricos da dança, tendo como foco o diálogo com o figurino, bem como a motivação para o movimento, conforme as dançarinas modernas da época compreendiam a expressão na dança, é

- A cada estudante escolhe um sentimento presente em sua vida e um pedaço de tecido entre diferentes opções de tamanhos e materiais. A professora guia uma prática de experimentação de movimentos com base nos elementos selecionados, estimulando a associação desses elementos com o corpo.
- B análise de obras coreográficas que abordem o sofrimento como mote criativo, investigando a escolha das cores associadas aos figurinos. A professora ensina uma sequência coreográfica inspirada em ritos que tratam dos sentimentos humanos.
- C cada estudante escolhe uma música de que gosta muito e um pedaço de tecido entre diferentes opções de tamanhos e materiais. A professora guia uma prática de experimentação de movimentos com base nos elementos musicais selecionados, estimulando associações variadas com o corpo.
- D análise de obras coreográficas que abordem o sofrimento como mote criativo por meio da composição em tempo real, investigando a improvisação com os figurinos. A professora ensina uma sequência coreográfica inspirada em ritos que tratam dos sentimentos humanos.

QUESTÃO 54

Uma professora de Dança do 9º ano do Ensino Fundamental trabalha o estudo do movimento com base na comunicação como significado artístico principal da dança cênica. Após várias semanas de experimentação e investigação dos movimentos de diferentes maneiras, tendo as experiências pessoais dos estudantes como motivadores, a professora estabelece a atividade avaliativa bimestral, definindo-a da seguinte forma

- A os estudantes apresentarão uma sequência coreográfica autoral aprendida nas aulas, que utilize uma experiência coletiva do grupo, articulando-a de forma objetiva com a estética da dança moderna por meio da contração e da liberação muscular.
- B os estudantes executarão um trecho curto de alguma obra coreográfica de Martha Graham, previamente ensaiada, articulando a objetividade dos movimentos com memórias pessoais.
- C os estudantes apresentarão uma sequência coreográfica autoral que utilize uma experiência pessoal recente, articulando sua subjetividade com a estética da dança moderna por meio da contração e da liberação muscular.
- D os estudantes executarão um trecho curto de alguma obra coreográfica de Martha Graham, previamente ensaiada, articulando a subjetividade dos movimentos com memórias coletivas.

Texto para as questões 55 a 57

TEXTO 1

O breaking, com fundamentos e princípios próprios ligados, desdobrados e transbordados nas cosmologias africanas na diáspora negra nas Américas, torna-se fonte de produção, manutenção, cocriação e disseminação de conhecimento por meio de sua arte e cultura. Sua estruturação e seu funcionamento são múltiplos, complexos, com muitas camadas, sobreposições e atravessamentos, histórico, corporal e social. Nascido no entrelugar (zona de fronteira) que envolve o local e o global, o chão do breaking carrega consigo o espírito das lutas e dos movimentos sociais por direitos humanos. Assim como a capoeira, o breaking institui o jogo, fora de um tempo cronológico colonial, corporificando o mundo encantado no brincante, dialogando e interferindo nos espaços e formas outorgados pela tradição colonial. O brilho do breaking e sua beleza residem no caráter da imprevisibilidade e das estéticas características de cosmologias africanas.

OLIVEIRA, L.; BARROS DA PAIXÃO, M. L. O uso dos 3Fs – feeling, flow, flava – como sistema de análise étnico-estético em Dança: produção de conhecimento no hip hop a partir do breaking. *Revista Brasileira de Estudos em Dança*, n. 5, 2024 (adaptado).

TEXTO 2

A curraleira é uma manifestação cultural afroquilombola goiana com presença marcante na Comunidade Quilombola Magalhães, localizada na zona rural do município de Nova Roma, no estado de Goiás. Os brincantes utilizam, nos seus fazeres cênicos, narrativas de suas tradições, visto que a ação da manifestação não é apenas apresentar algo para quem vê de fora, e sim vivenciar algo com os de dentro. A curraleira se constitui da cantoria de versos e rimas improvisadas ao som e à toada rítmica da caixa, pandeiro e viola caipira. Os foliões se posicionam em duas fileiras, uma de frente para a outra, e dançam ao realizar movimentos coreografados, em que ora trocam de lugar um com o outro, ora formam pequenos círculos paralelos. A manifestação não segue um tempo cronológico colonial, tem horário para começar, sem tempo para encerrar. Além de seus procedimentos estéticos, as performances também comunicam seus contextos sociais, políticos e geográficos, no seu ato de dançar, cantar e batucar. Essas confluências culturais não são, de forma alguma, totalmente harmoniosas, já que são frutos das tensões sociais e relações raciais marcadas pelo racismo enquanto sistema estruturante de violação dos direitos humanos da população negra.

BRIGUIZA, P.; KABILAEWATALA, R. L. S. Curraleira – uma performance afro-goiana. *Arte da Cena*, n. 1, 2024 (adaptado).

TEXTO 3

Trocas frontais

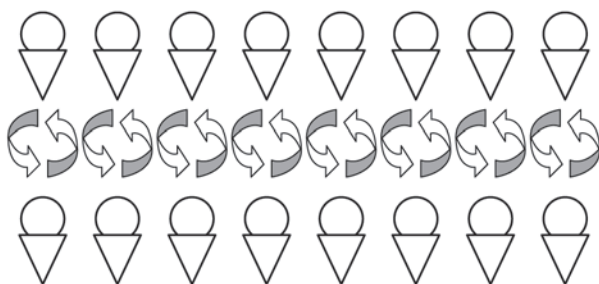


Figura 1 - diagrama didático de ensino da curraleira (parte 01)

Trocas laterais

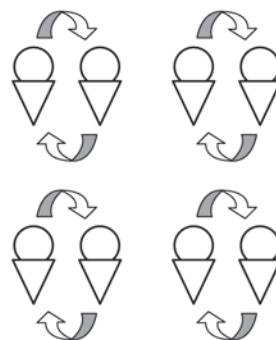


Figura 2 - diagrama didático de ensino da curraleira (parte 02)

Giro em quartetos

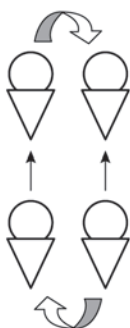


Figura 3 - diagrama didático de ensino da curraleira (parte 03)

Finalização com o círculo

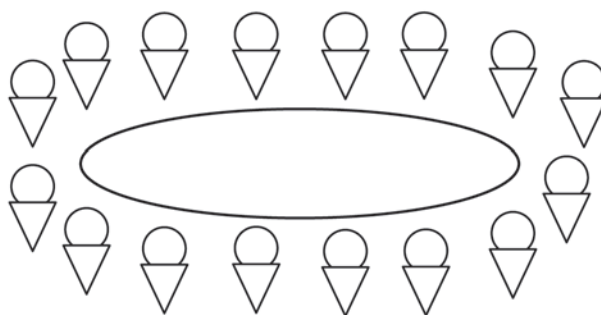


Figura 4 - diagrama didático de ensino da curraleira (parte 04)

PEDROZA, R. S. P. et al. Comunidades quilombolas e educação fundamental: o ensino das brincadeiras de folia (Curraleira) nas aulas de educação física escolar. *Polyphonia*, n. 29/1, jan.-jun. 2018.

QUESTÃO 55

Uma professora de dança da 1ª série do Ensino Médio ministra uma aula de breaking e a curraleira. Como prática avaliativa, a professora solicita aos estudantes que identifiquem qual dos elementos é comum na prática dessas duas danças, a partir das perspectivas éticas e filosóficas da cultura afrodiaspórica:

- A** Cooperativismo: meio de comunicação em que os corpos jogam individualmente e disputam com o uso de movimentos variados, em diálogo com outras tradições.
- B** Musicalidade: meio de comunicação que apresenta um tempo de duração específico na sua execução, dialogando com outras manifestações afrodiaspóricas.
- C** Energia vital: meio de comunicação que emana a subjetividade e a materialidade como uma de suas características principais a partir do encontro com o outro.
- D** Circularidade: meio de comunicação espacial, em que as manifestações se apresentam em diferentes formações como: círculo, linhas, diagonais, entre outras.

QUESTÃO 56

Contextualizar os saberes do breaking e da curraleira na Educação Básica é uma possibilidade de reconhecer diferentes formas de pensar e se fazer a dança oriundas de diferentes espaços formativos, oportunizando os estudantes o convívio com mestres e mstras dessas manifestações. Diante da pluralidade encontrada nas duas manifestações, a proposta de atividades que contribui para o ensino da Dança com foco nos processos criativos em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental é

- A** customização de peças jeans, bordando palavras da cultura da dança breaking e produção de sonoridades com base em instrumentos de sopro que se conectem às musicalidades presentes no breaking e na curraleira.
- B** criação de um poema ou slam presente nas duas culturas. Assistir a um vídeo e reproduzir as movimentações apresentadas como uma prática individual, sem o intuito de mudança, e conectar com a cultura afrodiaspórica.
- C** customização de peças jeans, grafitando palavras da cultura da dança breaking e produção de sonoridades a partir de materiais alternativos que se conectem às musicalidades presentes no breaking e na curraleira.
- D** criação de um poema ou slam presentes na cultura do breaking. Assistir a um vídeo e modificar as movimentações apresentadas como uma prática individual, sem o intuito de mudança, e conectar com a cultura afrodiaspórica.

QUESTÃO 57

Um professor de Dança detecta que, em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental, há um estudante com baixa visão. No primeiro bimestre, ele trouxe a dança da curraleira como conteúdo prático, utilizando como recurso didático alguns mapas coreográficos, conforme o Texto 3. A adaptação didática assistiva para esse estudante, que possibilite a sua integração foi

- A** criação de um mapa tátil dos diagramas da curraleira, estimulando a percepção espacial e a autonomia do estudante.
- B** explanação verbal dos mapas coreográficos apresentados nos diagramas e a realização somente dos movimentos circulares, estimulando a percepção espacial e a autonomia do estudante.
- C** dança com outro estudante para que ele possa ter o domínio dos movimentos circulares dos mapas coreográficos, estimulando a autonomia do estudante.
- D** desenhos marcados no chão para que o estudante se localize no espaço e a realização somente dos movimentos circulares, estimulando a autonomia do estudante.

Área livre



Texto para as questões de 58 a 60

TEXTO 1

No Bumba meu boi de Matraca, manifestação popular do Maranhão, há o personagem Caboclo-de-pena, que representa a força da etnia indígena. Seus movimentos são calcados numa sequência de passos complicados que partem e dão continuidade a um equilíbrio precário que envolve a execução de saltos, corridas, giros, sapateados, deslizamentos e balanço pendular. A transferência constante do eixo, como se quisesse amparar uma possível queda do cocar, apresenta um precioso meneio de cabeça que deixa patente os apoios coxofemorais e pélvicos desse eixo, partindo do quadril para as extremidades do corpo, firmados pela flexão de pernas e pés durante a expansão dos passos na fluência livre por todo o espaço do centro da roda.

BORRALHO, T. F. **O teatro do boi do Maranhão**: brincadeira, ritual, enredos, gestos e movimentos. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012 (adaptado).

TEXTO 2

Levam o pé direito para frente e, em seguida, retornam, executando o mesmo passo com a esquerda. A flexão das pernas é essencial no conjunto do movimento que tem uma acentuação para baixo, possui como característica a batida dos pés no chão, na frente. Retiram a perna direita e a esquerda do chão, uma após a outra, em três tempos e com inclinação do tronco para as laterais. Nessa movimentação, percebemos a assimetria da movimentação do tronco, dando a sensação de uma balança em desequilíbrio. Em três tempos, saltam de uma perna para a outra, acentuando a marcação no último passo, e já recomeçam a movimentação, muitas vezes desenvolvidas no espaço, desenhando giros executados com passos miúdos para a direita e esquerda. Toda a movimentação dos pés é próxima ao chão, um leve arrastar.

IPHAN. **Bumba-meu-boi**: som e movimento. São Luís: Iphan, 2011 (adaptado).

TEXTO 3



BELISARIO, L. Caboclo-de-pena em apresentação do Bumba meu boi da Maioba. Fotografia. São Luis, 2024.

Disponível em: <https://share.google/sIHzoQfcQVP2UmibO>. Acesso em: 15 mar. 2026.

QUESTÃO 58

Uma professora de Dança assistiu a uma apresentação do Boi da Maioba, grupo de Bumba meu boi de Matraca. Observando os seus movimentos característicos e as suas visualidades, conforme apresentados nos textos 1, 2 e 3, identificou a aproximação estética entre o personagem Caboclo-de-pena e os saberes culturais dos povos originários. Nesse contexto, idealizou um projeto de ensino de Dança para estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental, a fim de aprofundar os estudos da movimentação do personagem. O objetivo geral do projeto de ensino é

- A** desenvolver a estabilidade e a consciência corporal, por meio da exploração de variações controladas do eixo do corpo, semelhante ao Caboclo-de-pena, priorizando a centralidade e a verticalidade do tronco mantidas pelo personagem.
- B** desenvolver a consciência espacial e a coletividade, por meio da execução de disposição em fila, característica do Caboclo-de-pena, enfatizando a distinção entre esse e outros personagens na espacialidade.
- C** desenvolver a percepção rítmica e a expressividade, por meio da experimentação da marcação acentuada dos pés do Caboclo-de-pena, valorizando a influência simbólica da terra na energia do movimento.
- D** desenvolver a concentração e a definição de movimento e sua visualidade, por meio da realização dos giros marcantes do Caboclo-de-pena, sustentando a fluência controlada da movimentação no espaço em linhas.

QUESTÃO 59

Um coreógrafo convidado para desenvolver um trabalho com um grupo de Bumba meu boi de Matraca ensina aos integrantes as movimentações específicas do personagem Caboclo-de-pena. Entretanto, mesmo após diversos ensaios, alguns integrantes ainda apresentam dificuldades na execução dos movimentos. Nesse contexto, qual a possível razão das dificuldades encontradas e a respectiva proposta de intervenção do coreógrafo?

- A** Execução coreográfica limitada pela indumentária em virtude do excessivo peso de penas no cocar. O coreógrafo propõe alterar a movimentação tradicional, como as variações no eixo do corpo, para facilitar o desempenho com a carga da vestimenta durante a apresentação.
- B** Realização de saltos com grandes amplitudes. O coreógrafo propõe estimular a movimentação isolada de cada participante no espaço, como a inclinação do tronco para as laterais, para facilitar o desenvolvimento individual da consciência corporal.
- C** Realização coreográfica composta por muitos movimentos com excessiva variação. O coreógrafo propõe retirar movimentações da estrutura coreográfica, como giros e deslizamentos, para facilitar a execução dos movimentos pelos participantes do grupo.
- D** Execução mecânica dos movimentos desarticulada do contexto social da manifestação. O coreógrafo propõe evidenciar o sentido dos movimentos, como a marcação dos pés em conexão com a ancestralidade indígena, para facilitar a compreensão e a execução dos movimentos.

QUESTÃO 60

Uma professora de Dança, inspirada na performance do Caboclo-de-pena, realiza um processo de composição com os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental. A movimentação do personagem é estudada com base em sua relação com o corpo, o espaço e o tempo/ritmo. Diante disso, a docente destaca que, nessa dança, o corpo realiza movimentos firmes e marcados, aliados a um ritmo que organiza a dinâmica da manifestação, com deslocamentos espaciais que ampliam a visibilidade do personagem e estabelecem a interação com o grupo. Nesse contexto, os procedimentos metodológicos que a professora utiliza para relacionar a movimentação do personagem com os respectivos elementos da Dança são:

- A** Corpo: estudo da suspensão durante os saltos. Espaço: estudo do andamento nas transferências de peso. Tempo/Ritmo: estudo da fluência presente nos balanços e giros.
- B** Corpo: estudo do eixo para execução dos balanços. Espaço: estudo das trajetórias do movimento nos giros. Tempo/Ritmo: estudo da marcação presente nos saltos de três tempos.
- C** Corpo: estudo da progressão de movimento pela expansão dos passos. Espaço: estudo da assimetria na inclinação do tronco. Tempo/Ritmo: estudo da cadência no arrastar dos pés.
- D** Corpo: estudo do nível baixo no arrastar dos pés. Espaço: estudo das direções utilizadas nos deslocamentos. Tempo/Ritmo: estudo da pausa na transição entre os movimentos.

Área livre



Texto para as questões de 61 a 63

TEXTO 1

Para desenvolver a observação da dança pelo estudante no contexto escolar, pode-se introduzir o tema com vídeos de danças conhecidas, como as manifestações populares, preferencialmente da região à qual o estudante pertence. Cabe ao professor suscitar questões diante das imagens apresentadas, como tentar identificar de que dança se trata, a que época se refere, quem está dançando, o porquê de determinados gestos etc. Além de questões de contextualização histórica, indagar quanto aos sentimentos que a dança provoca. Como o estudante se sente ao assistir ao vídeo? Tem vontade de dançar também? Fica triste? Melancólico? Ou, ao contrário, fica feliz e saltitante? Por quê? Muitos professores se surpreendem com as respostas, principalmente quando se trata de um universo conhecido deles. Iniciar com o que o estudante conhece é um caminho interessante para introduzir um outro horizonte.

STRAZZACAPPA, M. Dançando na chuva... e no chão de cimento. In: FERREIRA, S. (org.).
O ensino de Artes: construindo caminhos. Campinas: Papirus, 2012 (adaptado).

TEXTO 2

Os professores podem estimular os estudantes para a escuta da música, do silêncio e de sons do ambiente. É interessante o uso de música com compassos diversos para se construir a noção de tempo e de pausa, bem como estimular a escuta musical. A música pode auxiliar o estudante a realizar movimentos e danças que remetam aos sons; por exemplo, aos graves ou agudos, forte ou fraco, curtos ou longos, andamento, ou, ainda, que se relacionem a elementos da melodia e da harmonia.

ANDRADE, C. R.; GODOY, K. M. A. **Dança com crianças:** propostas, ensino e possibilidades.
Curitiba: Appris, 2018 (adaptado).

TEXTO 3

O aprender é um processo intrínseco ao ser humano. Cada oportunidade deve ser vivenciada, experimentada, testada, para, enfim, ser interiorizada. Dessa maneira, o educador tem em suas mãos a delicada tarefa de ser um potencial agente para despertar nos estudantes o interesse pelo aprendizado. Uma das maneiras é a utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) em suas atividades rotineiras. Esse é um processo constante, desafiador e, portanto, inovador.

OLIVEIRA, O.; FALCÃO, P. M. P. **Inovações tecnológicas e inovações pedagógicas.**
São Carlos: SEaD–UFSCar, 2021 (adaptado).

QUESTÃO 61

A professora de Dança de uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental promove discussões sobre os espetáculos, mobilizando as TDICs como meio de aprendizagem, e a criação protagonista por parte dos estudantes. Considerando esse contexto, e com base no Texto 3, uma TDIC que favorece um ensino de Dança interativo e engajado, com o objetivo de relacioná-la a diferentes elementos da linguagem cênica, como figurino, iluminação e cenário na produção de uma composição coreográfica, é

- A Registro visual: a professora tira uma fotografia e solicita à turma que desenhe em cartolina elementos cênicos e espaços do cotidiano (figurino, iluminação, cenário e ambientes), organizando os desenhos em um mural coletivo para análise em sala.
- B Edição de imagem: a professora disponibiliza uma fotografia da turma dançando para edição em aplicativo e propõe aos estudantes que removam o fundo e criem novos cenários com inteligência artificial, experimentando figurinos, iluminação e outros elementos cênicos.
- C Exibição de imagem: a professora exibe uma imagem na tela interativa e propõe o ensaio da composição cênica, usando a imagem como cenário da coreografia criando uma ambientação dramática para a apresentação da dança.
- D Digitalização de material: a professora constrói um material artístico-pedagógico e solicita que os estudantes o digitalizem, apresentando espaços cênicos visualmente diferentes e suas possibilidades de ocupação na dança, mapas de luz e posição de refletores no espaço, lista de elementos cênicos e figurinos.

Área livre

QUESTÃO 62

Uma sequência de atividades de ensino e aprendizagem para crianças de 4 e 5 anos que articule, de modo interativo e lúdico, diferentes formas de produção de objetos de conhecimento da Dança por meio da Música é

- A** atividades de percepção de duração e intensidade: a professora propõe partituras de canções conhecidas em que as crianças investigam a leitura das escalas musicais e corporais, articulando respiração, batimentos, impulsos de movimento.
- B** exercícios de percepção musical de duração e timbre: a professora propõe vivências em que as crianças exploram velocidades de execução do movimento e suas possibilidades binárias e quaternárias, criando respostas de movimentos espontâneos.
- C** atividades com jogos rítmicos, com base no timbre e na duração: a professora apresenta músicas produzidas com diferentes instrumentos e propõe jogos com ritmos diversos e movimentos espontâneos, explorando o corpo no espaço de forma criativa.
- D** exercícios com jogos rítmicos, com base na intensidade e no timbre: a professora apresenta músicas de diferentes compassos e propõe jogos com materiais que produzem sons diversos e movimentos espontâneos, explorando o corpo no espaço de forma criativa.

QUESTÃO 63

Uma professora das turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental sugere uma mostra artístico-profissional voltada às famílias e à comunidade local. Com base na temática Danças do nosso chão: pés na terra, olhos para o céu, os estudantes devem reunir obras de artistas locais que retratem a cultura do bairro e suas danças. Ao relacionar essa situação ao Texto 1, a implicação formativa da proposição docente consiste em

- A** compreender a comunidade escolar de forma ampliada, envolvendo agentes culturais e artistas locais na construção de um espaço de fruição da dança na escola, transformando-o em um polo cultural no qual estudantes exercem protagonismo na pesquisa, na seleção e na mediação das obras.
- B** compreender as redes de educação de forma ampliada, envolvendo produtores culturais na promoção de espaços de criação artística na escola, enfatizando a aproximação dos estudantes a processos de profissionalização no campo da Dança.
- C** compreender o bairro de forma ampliada, envolvendo agentes culturais e artistas locais na promoção de espaços de comercialização de arte na escola, incentivando a circulação e a venda de obras durante a mostra artística, a fruição e a formação de público para a dança.
- D** compreender a Educação Básica de forma ampliada, promovendo na escola a circulação de obras reconhecidas e consolidadas no circuito artístico, priorizando a divulgação dessas obras junto à comunidade e a oportunidade de formação profissional em Dança.

QUESTÃO 64

Considero danças de quadril as danças de matriz cultural africana nas quais há isolamento ou ênfase da movimentação da região pélvica, com clara acentuação do quadril em movimentos de báscula, deslocamentos laterais, chacoalhos e movimentos sinuosos e circulares em diferentes níveis e intensidades, sendo uma estética de dança valorizada e praticada há séculos em comunidades africanas e afrodiáspóricas. Entre os exemplos, estão o samba, o pagode baiano, o funk, o twerk americano, o dancehall jamaicano, o ndombolo, o kuduro e o sabar. Essas danças e manifestações culturais formam uma rede identitária afro atlântica que se configura a partir do quadril.

TOLEDO, A. C. A. Danças de quadril: a bunda de tanga. In: **Anais do 6º Congresso Científico Nacional de Pesquisadores em Dança**. Salvador: Anda, 2021 (adaptado).

As danças de quadril, como estética de matriz africana, entram em tensionamento com valores epistemológicos ocidentais, que tendem a ressignificá-las pejorativamente, invisibilizando-as enquanto local de memória. Nesse contexto, um docente de Dança do 7º ano do Ensino Fundamental propõe debates sobre questões étnico-raciais com base nas culturas urbanas afrodiáspóricas. A proposta que evidencia uma problematização dessa temática é a realização de uma contextualização

- A** histórica da cultura do samba que aborde sua criminalização e sua relação com a homogeneização das matrizes corporais africanas, promovendo o fortalecimento identitário.
- B** local da cultura do samba que aborde as intenções das comunidades que realizam essa prática e sua relação intrínseca com os valores epistemológicos ocidentais.
- C** local da cultura do funk brasileiro que aborde as intenções das comunidades que preservam essa prática e sua relação intrínseca com os valores epistemológicos ocidentais.
- D** histórica da cultura do funk brasileiro que aborde sua criminalização e sua relação com o processo de escravização, buscando a valorização das matrizes corporais africanas.



Texto para as questões de 65 a 67

TEXTO 1

O cortejo tem função de abrir caminho para os reis ou, como dizem os brincantes, de puxar coroa. O termo aponta para um fenômeno coreográfico, porque, nesse desfile, não se anda em linha reta. A etnografia do Congo, vinculada às iniciativas do Movimento Folclorista, não se cansa de descrever esses percursos: as meias-luas de vários tipos, a roda fechada, as trocas de lugar entre filas. O deslocar-se de costas, em sinal de respeito à sacralidade; a volta do brincante sobre si próprio, a cada encruzilhada, a cada ponte; as vênias em frente ao altar, nos cruzeiros ou junto aos mastros sagrados da festa; as saudações entre os participantes, que se ordenam com base em esquemas hierárquicos definidos, e o beija-bandeira constituem outros componentes organizados em um ritual integrado. São peças que se combinam de mil maneiras.

MONTEIRO, M. F. M. **Dança popular**: espetáculo e devoção
São Paulo: Terceiro Nome, 2011 (adaptado).

TEXTO 2

No caso da dança, o fazer-sentir nunca está dissociado do corpo, que é a própria dança. Para que se possa compreender e desfrutar estética e artisticamente a dança, portanto, é necessário que nossos corpos estejam engajados de forma integrada com o seu fazer-pensar. Esta é uma das grandes contribuições da dança para a educação do ser humano: educar corpos que sejam capazes de criar pensando e ressignificar o mundo em forma de arte.

MARQUES, I. A. **Dançando na escola**. São Paulo: Cortez, 2012 (adaptado).

QUESTÃO 65

A professora de Arte propõe aos estudantes de uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental que criem uma dança com base na descrição oferecida no Texto 1. O objetivo dessa professora é que os estudantes conheçam a Congada e relacionem os saberes que fundamentam essa manifestação com a cultura urbana. Para isso, ela quer conduzir essa criação oferecendo recursos para que os estudantes sejam engajados de forma integrada com o seu fazer-pensar e fazer-sentir, como proposto no Texto 2. O procedimento didático para conduzir a proposta e alcançar o objetivo é

- A assistir a vídeos sobre a manifestação e realizar os movimentos e formações descritos no texto, de forma uníssona pelos estudantes utilizando figurinos típicos e uma música gravada de outra manifestação original.
- B visitar festas, conversar com os brincantes, ler sobre a manifestação e promover um processo criativo com base na pesquisa, utilizando música e figurinos elaborados pelos próprios estudantes conforme a realidade urbana da turma.
- C assistir a vídeos de batalhas de danças urbanas e elaborar coreografias instantâneas com músicas e figurinos da atualidade, utilizando os movimentos escolhidos pelos estudantes de forma coerente.
- D visitar exposições de arte urbana, fazer leitura das imagens para a criação de uma dança e reproduzir passos de culturas midiáticas, utilizando figurinos prontos e músicas conforme o gosto dos estudantes.

QUESTÃO 66

Uma professora de Arte do 7º ano do Ensino Fundamental de uma turma de Educação de Jovens e Adulto, composta por estudantes com idades entre 25 e 55 anos, decidiu criar uma composição coreográfica, elaborada ao longo de um bimestre. Essa composição teve como objetivo apresentar as experiências dos estudantes com o movimento, mediadas pela descrição, no Texto 1, da atuação dos brincantes em manifestações populares de matrizes tradicionais. Com base nessa proposição, a sequência didática desenvolvida pela professora para as três primeiras aulas foi

- A Aula 1: apresentações dos repertórios aos estudantes, tanto teóricas quanto práticas; Aula 2: momentos de prática em que os estudantes vivenciam os repertórios e conversam sobre as experiências da aula anterior e desta; Aula 3: visita a uma festa de tradição, na qual os estudantes podem vivenciar manifestações populares de matrizes tradicionais brasileiras.
- B Aula 1: momentos de prática em que os estudantes ensinam uns aos outros seus repertórios; Aula 2: escolha de um estudante mais habilidoso na área da Dança para coreografar e ensinar os passos para os colegas; Aula 3: ensaiar a coreografia nas aulas seguintes para apresentá-la às outras turmas da escola.
- C Aula 1: apresentações dos repertórios dos estudantes, tanto teóricas quanto práticas; Aula 2: escolha de um estudante para coreografar e ensinar os passos para os colegas; Aula 3: divisão dos estudantes em dois grupos: os acima de 40 anos criam um painel para apresentar uma síntese das suas experiências e os abaixo de 40 anos apresentam a composição da experiência.
- D Aula 1: momentos de prática em que os estudantes ensinam uns aos outros seus repertórios; Aula 2: visita a uma festa de tradição em que podem ensinar seus passos aos brincantes da manifestação; Aula 3: cada estudante escolhe o que acha mais interessante para colocar na composição.

QUESTÃO 67

Uma professora de Educação Infantil de uma turma de crianças entre 4 e 5 anos construiu, com base nos textos 1 e 2, um projeto interdisciplinar articulando os campos de experiência da Base Nacional Comum Curricular: Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas. Na fase inicial do projeto, a professora proporcionou às crianças o contato com músicas, vídeos, fotografias e objetos, que são utilizados na manifestação descrita no Texto 1, e criou atividades para articular objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos campos de experiência em questão. São objetivos de aprendizagem desse projeto

- A reconhecer danças da cultura popular; experimentar o espaço formando filas e alinhamentos; propor uma leitura dramática.
- B reconhecer uma manifestação artístico-cultural de forma aprofundada; utilizar o espaço de forma subjetiva; montar uma coreografia de repertório.
- C reconhecer a diversidade do universo da manifestação cultural; experimentar trajetórias e direções espaciais; vivenciar brincadeiras dançantes.
- D reconhecer danças urbanas; utilizar o espaço com deslocamentos em grupo; montar um musical com base em uma festa de tradição.

Texto para as questões de 68 a 70

A prática investigativa constitui o modo de produção e organização dos conhecimentos em Arte. É no percurso do fazer artístico que os estudantes criam, experimentam, desenvolvem e percebem uma poética pessoal. Os conhecimentos, processos e técnicas produzidos e acumulados ao longo do tempo em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro contribuem para a contextualização dos saberes e das práticas artísticas. Eles possibilitam compreender as relações entre tempos e contextos sociais dos sujeitos na sua interação com a arte e a cultura. No ensino de Dança, os processos de investigação e produção artística centram-se naquilo que ocorre no e pelo corpo, discutindo e significando relações entre corporeidade e produção estética.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018 (adaptado).

QUESTÃO 68

Em uma escola ribeirinha, é solicitado que os planos de aula incluam ao menos uma habilidade a ser desenvolvida no ensino de Dança. Considerando o texto, a habilidade da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) coerente com os princípios de aprendizagem em Arte, na especificidade Dança, para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é

- A** analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, apreciando composições de dança de artistas e de grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.
- B** experimentar diferentes formas de orientação no espaço e ritmos de movimento na composição do movimento dançado, expressando a prática investigativa da dança.
- C** discutir as experiências pessoais e coletivas em danças vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos.
- D** pesquisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço, apreciando composições de artistas e de grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.

QUESTÃO 69

A BNCC destaca que, no campo da Dança, a construção do conhecimento envolve a articulação entre experiência corporal, reflexão crítica, processos criativos e contextualização sociocultural. De acordo com o texto, nas aulas de Dança com as turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é critério de avaliação coerente com o objetivo de compreender o corpo como produtor de sentidos a capacidade de

- A** relacionar os conceitos teóricos da Dança às experiências corporais, reflexões e composições, criando interações do sujeito com sua poética pessoal.
- B** acessar informações dos conhecimentos acumulados ao longo do tempo, conectando-os à história da Dança, seus principais representantes e obras apresentadas pela professora.
- C** acessar conceitos teóricos da Dança e a reprodução fiel dessas definições, criando interações do sujeito com sua poética pessoal.
- D** relacionar as explicações da professora sobre estéticas e técnicas, conectando-as à história da Dança, seus principais representantes e obras.

QUESTÃO 70

Em uma turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA), uma professora de Dança elabora um plano anual com base nas experiências culturais dos estudantes, incorporando danças populares, urbanas e sociais. Um gestor questiona a pertinência da proposta, argumentando que tais conteúdos não seriam prioritários para a modalidade e que o tempo pedagógico deveria ser destinado a conteúdos considerados por ele como mais formais e essenciais. Os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, especificamente o Artigo 37, referente à EJA, e o Artigo 26, que trata do ensino de Arte, fundamentam a proposta da professora ao estabelecerem que devem ser consideradas as

- A** necessidades formativas dos estudantes e as demandas do mercado de trabalho; e que o ensino de Arte será componente curricular recomendado, conforme as possibilidades pedagógicas da escola.
- B** especificidades socioculturais dos estudantes e os objetivos institucionais; e que o ensino de Arte constituirá componente curricular obrigatório, preferencialmente integrado às demais áreas de conhecimento.
- C** trajetórias escolares anteriores e o nível de proficiência acadêmica dos estudantes; e que o ensino de Arte constituirá componente curricular obrigatório na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.
- D** características do alunado, seus interesses e suas condições de vida e de trabalho; e que o ensino de Arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da Educação Básica.



Texto para as questões de 71 a 73

TEXTO 1

Em seus estudos sobre Klauss Vianna, Neide Neves sinaliza que “a forma compreendida como fim em si mesma aparece desprovida dos impulsos internos que a provocaram originalmente, desconectada da totalidade que é o corpo. Ela deve ter uma razão de ser no corpo que a executa. Trata-se da necessidade que acarretou o movimento, da musculatura que o executa, das imagens mentais e sensações que emergem como fatores constitutivos do movimento. A forma final do movimento deve conter a percepção daquilo que o provocou e tudo o mais que o transforma a cada momento. Dessa maneira, ele vem carregado da integralidade do corpo”.

NEVES, N. **Klauss Vianna**: estudos para uma dramaturgia corporal. São Paulo: Cortez, 2008 (adaptado).

TEXTO 2

Alguns povos têm um entendimento de que nossos corpos estão relacionados com tudo o que é vida, que os ciclos da Terra são também os ciclos dos nossos corpos. Observamos a terra, o céu e sentimos que não estamos dissociados dos outros seres. Isso que chamam de natureza deveria ser a interação do nosso corpo com o entorno, em que a gente soubesse de onde vem o que comemos, para onde vai o ar que expiramos. A consciência de estar vivo deveria nos atravessar de modo que fôssemos capazes de sentir que o rio, a floresta, o vento, as nuvens são nosso espelho na vida.

KRENAK, A. **A vida não é útil**. São Paulo: Cia. das Letras, 2020 (adaptado).

QUESTÃO 71

Um professor, estudioso das técnicas somáticas de dança, como a Técnica Klauss Vianna, investiga estratégias pedagógicas para enfatizar a integralidade do corpo nas aulas de Dança com estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental. Com isso, decide abordar o ensino de rolamentos no chão, focando a mobilidade decorrente da continuidade fluida entre retração e expansão corporal. No desenvolvimento metodológico da atividade, o docente apresenta uma questão provocadora para estimular o fortalecimento da consciência anátomo-cinesiológica, evidenciando a percepção individual dos estudantes sobre os caminhos de organização corporal durante o movimento. A pergunta formulada pelo professor, fundamentada nos princípios da educação somática, é:

- A De que maneira a relação entre tronco e extremidades contribui para promover o fluxo do rolamento?
- B Como o rolamento impacta sua percepção do espaço coletivo da sala de aula durante a execução?
- C Quais articulações atuam na manutenção da fixação de posições corporais durante o rolamento?
- D O formato adequado do rolamento é viabilizado pelo toque de quais partes do corpo no chão?

QUESTÃO 72

Em um curso de formação continuada para professores de Dança dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, os docentes participantes devem exercitar o planejamento de atividades que desenvolvam os conhecimentos anátomo-cinesiológicos. O exercício requer a indicação do conhecimento abordado e a descrição da dinâmica, considerando a relação entre forma e totalidade do corpo presente na Técnica Klauss Vianna, conforme o Texto 1. Diante dessa demanda, a proposição elaborada por um dos docentes participantes da formação continuada foi

- A Ritmos cinéticos: apreciação de diferentes trechos musicais, com destaque aos instrumentos de cordas, reconhecendo a cadência da pulsação pela reprodução de palmas e batidas fortes e fracas com os pés no chão.
- B Direções: execução de marcha para direita, esquerda, frente e trás, assimilando a orientação espacial guiada pelo comando de um colega que define o sentido dos deslocamentos em filas.
- C Articulações: exploração do isolamento e da combinação das conexões ósseas, identificando a independência e a interdependência das partes do corpo pelas possibilidades de experimentações de movimento.
- D Estruturas internas: visualização de um atlas de anatomia humana, enumerando os órgãos integrantes dos sistemas humanos por meio do desenho morfológico dos componentes viscerais.

QUESTÃO 73

A diretora de uma escola inclui o estudo sobre a integração humanidade-natureza em um ciclo de capacitação docente e incentiva os professores a refletirem, em uma perspectiva decolonial, sobre suas práticas. Cada área do conhecimento propôs experimentações para o grupo de professores. A docente de dança escolheu evidenciar a diversidade étnica de alguns povos originários do Brasil, a partir da cosmopercepção apresentada por Ailton Krenak no Texto 2, e propôs uma prática pedagógica de interação do corpo com a natureza. Para isso, escolheu realizar a atividade em ambientes naturais. Nesse contexto, a professora elaborou a seguinte sequência didática:

- A Experimentação de movimentos variados, com os pés descalços, interagindo com a terra, com a água do rio e com as folhas das árvores, tocando o fogo com as mãos; composição de sequência coreográfica individual que convoque o diálogo com elementos da natureza.
- B Experimentação de movimentos variados na água durante banho de rio, ora seguindo, ora contrariando os fluxos das correntes aquáticas, convocando o rio como uma força ancestral e familiar; composição de sequência coletiva que promova o diálogo água e corpo.
- C Participação em roda de conversa sobre saberes técnicos de dança; representação corporal das formas de galhos e folhas de árvores; apreciação de coreografias que utilizem diferentes vegetais como objetos cênicos.
- D Participação em ritos tradicionais indígenas para copiar seus ritmos e movimentos; execução de melodias ancestrais; composição de movimentação integrada à musicalidade indígena e aos movimentos das águas do rio.

Texto para as questões 74 e 75

TEXTO 1

Mudanças na pedagogia da dança mudarão a arte, talvez de maneira significativa. Não sabemos ao certo que mudanças uma pedagogia feminista pode estimular. Imagino que deva haver mais diversidade e mais espaço na área para visões individuais. Posso também imaginar menos virtuosismo técnico, maior variedade de formas e tamanhos de danças e provavelmente mais “danças ruins” (autoindulgentes, pouco elaboradas, e todos os outros fatores negativos apontados pelos críticos), assim como “danças boas”. Talvez, teríamos menos interesse em julgar a dança como boa ou ruim e vê-la mais como uma experiência a ser compartilhada. Mesmo se nossa pedagogia não nos leve a mudar o mundo, refletir sobre ele muda as coisas para aqueles que refletem.

STINSON, S. W. Uma pedagogia feminista para dança da criança. *Pro-Posições*, n. 3, nov. 1995 (adaptado).

TEXTO 2



SANTANA, I. Disponível em: <https://centrocoreografico.com.br>. Acesso em: 10 mar. 2026.

Área livre

QUESTÃO 74

Uma professora de Dança da 3ª série do Ensino Médio possibilitou para a turma a apreciação de um espetáculo de dança como atividade pedagógica. O espetáculo trazia a narrativa da vida cotidiana de mulheres contemporâneas que buscavam o empoderamento em suas ações, indo de encontro aos contextos sociais arraigados. A intenção da professora era instigar a observação da forma contemporânea da dança apresentada nessa obra, visto que não mostrava uma técnica específica de dança, contrariando as expectativas dos estudantes. Segundo a ideia do Texto 1, a proposição da professora influenciou a reflexão dos estudantes nos seus fazeres artísticos ao

- A realizar atividades extracurriculares de apreciação de dança, no sentido de elaborar um relatório descritivo-explicativo, com base no virtuosismo e na identificação de estilos específicos para o estudo comparativo sobre as danças que fazem parte de seu repertório e cotidiano.
- B oportunizar um diálogo com e entre os estudantes, no sentido de afirmar sobre os contextos de dança que deveriam fazer parte de seu repertório e cotidiano, percebendo o movimento como linguagem constitutiva da expressão humana.
- C construir ações apreciativas de espetáculos de dança, no sentido de construir um registro audiovisual com base no estudo da técnica específica apresentada, aprimorando o entendimento sobre composição visual e expressividade em diferentes contextos.
- D proporcionar um diálogo com e entre os estudantes, no sentido de refletir sobre os contextos de dança que fazem parte do seu repertório e cotidiano, percebendo o movimento como linguagem constitutiva da expressão humana.

QUESTÃO 75

O Texto 2 apresenta o material de divulgação da oficina Poéticas digitais na dança: digifeminismos, de Ivani Santana, realizada no Centro Coreográfico da cidade do Rio de Janeiro, cujo foco é a relação entre Dança, tecnologias digitais e perspectivas feministas. Professores que participaram da oficina propuseram mobilizar diálogos transversais sobre o uso das tecnologias e o que concerne à exposição do corpo, estimulando uma reflexão crítica dos estudantes. Nesse contexto, os temas contemporâneos transversais da Base Nacional Comum Curricular mobilizados na proposta dos professores são, respectivamente,

- A 1 – Saúde; 2 – Ciência e Tecnologia: para tratar da exposição do corpo nas mídias sociais.
- B 1 – Meio Ambiente; 2 – Saúde: para tratar da exploração do corpo e da exposição midiática, da higiene pessoal e do autocuidado.
- C 1 – Ciência e Tecnologia; 2 – Cidadania e Civismo: para tratar da exposição do corpo nas mídias sociais.
- D 1 – Economia; 2 – Multiculturalismo: para tratar da exploração do corpo e da exposição midiática de apropriação cultural.



Texto para as questões 76 e 77

TEXTO 1



RODRIGUES, C. **Retomadas urbanas**. Fotografia. Rio de Janeiro, 2024

RIBEIRO, R. S. T. Ancestralidade, resistência e memória de mulheres corpo-terra. In: TOURINHO, L. L.; VALENTIM, L. R.; SOUZA, M. A. C. (org.). **Começo, meio e começo**: ancestralidade e cosmotécnicas. Salvador: Anda, 2025.

TEXTO 2

Para pessoas como eu, que passaram pelo processo de rasura de suas culturas originárias, a dança pode ser uma flecha no caminho de conexão ancestral. Na dança encontro um modo de conexão com minhas memórias epidérmicas, celulares, ancestrais. Memórias que a colonização não conseguiu apagar. Com a dança também crio novas narrativas e teço possibilidades de inscrever na pele outras marcas, como aquelas que fazemos com jenipapo e urucum. Somos filhas da terra. Somos parte da carne do planeta. O cordão umbilical não só nos liga ao corpo de nossa mãe, mas ao corpo da terra. Por esse motivo, nós, Tupinambá, enterramos nosso umbigo na terra em que nascemos. Somos células desse organismo vivo, que dança no espaço, como nos conta Ailton Krenak. As culturas indígenas nos lembram que somos seres que partilham um mesmo colo, o colo da Terra. Seres que vivenciam uma corporeidade ecossistêmica e pluricomunitária.

RIBEIRO, R. S. T. Ancestralidade, resistência e memória de mulheres corpo-terra. In: TOURINHO, L. L.; VALENTIM, L. R.; SOUZA, M. A. C. (org.). **Começo, meio e começo**: ancestralidade e cosmotécnicas. Salvador: Anda, 2025.

Área livre

QUESTÃO 76

Uma professora, inspirada na corporeidade do Texto 1, propõe um projeto interdisciplinar entre Dança e Artes Visuais para uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental, inspirado no projeto nacional Abril indígena, para celebrar os saberes e fazeres dos povos originários. Nessa perspectiva, a docente proporcionou aos estudantes uma vivência na escola com uma anciã da etnia Tupinambá a fim de conhecerem os saberes da sua comunidade cultural. A anciã apresentou o grafismo e toda a relação corporal na dança e seus saberes e significados para a sua cultura. Durante a vivência, os estudantes participaram de danças e da criação de grafismo, experimentando formas distintas de dança e suas corporeidades. Diante do exposto, a proposição, para uma ação futura, que evidencia uma relação entre protagonismo do saber indígena, autonomia discente e criação em Dança é:

- A Os estudantes, coletivamente, criarão um grafismo próprio para compor um desenho em um tecido que será utilizado para a confecção do figurino, com base nas vivências corporais com a anciã, e posterior apresentação da coreografia ao final do projeto.
- B Os estudantes, coletivamente, criarão um grafismo próprio para compor um mural como cenário, com base nas vivências de fazeres manuais com a anciã, e posterior organização de um *vernissage* ao final do projeto.
- C Os estudantes, individualmente, reproduzirão um grafismo tupinambá para compor a ilustração de um tecido para a confecção do figurino, com base nas vivências corporais com a anciã, e posterior apresentação da coreografia ao final do projeto.
- D Os estudantes, individualmente, reproduzirão um grafismo tupinambá para compor um mural como cenário, com base nas vivências de fazeres manuais com a anciã, e posterior organização de um *vernissage* ao final do projeto.

QUESTÃO 77

Com a turma do 9º ano do Ensino Fundamental, o professor desenvolveu um trabalho cujo foco foi dar protagonismo ao território onde está localizada a escola. A metodologia foi inspirada cosmo percepções indígenas. Para isso, realizou com os estudantes uma caminhada no entorno da instituição, convidando os moradores locais a relatarem suas histórias, valorizando a oralidade e a memória. Ao voltar para a sala, propôs a criação de movimentações dançantes com base nas narrativas partilhadas, resultando em uma dramaturgia cênica que transformou as palavras e seus múltiplos sentidos em danças. A questão-problema que apresenta a linha condutora da dramaturgia cênica a ser criada pelos estudantes é:

- A Seria a dança uma linguagem possível para se traduzir palavras em gestos, de forma literal, protagonizando aprendizagens adquiridas em sala de aula?
- B Seria a dança um modo de promover uma experiência cinestésica multidimensional, protagonizando a reconexão com os saberes indígenas?
- C Seria a dança um elemento fundamental de aproximação cultural, protagonizando a recuperação de influências coloniais?
- D Seria a dança um fundamento essencial para tradução literal de gestos e palavras, protagonizando informações oriundas de oralidade e de memórias indígenas?

Texto para as questões de 78 a 80

TEXTO 1

A coreografia, como um arquivo efêmero, em que artistas dramatizam questões poéticas de ordem dos saberes racializados, elaboradas à luz de sua intuição e inspiração, vem sendo a estratégia de propor o corpo no mundo, partindo da compreensão de dança como uma importante tecnologia em contraponto aos dispositivos de poder perpetrados pela colonialidade.

ALVES NETO, B. T. **Pedagogia(s) Odara**: coreopolíticas e outros gestos de resistência do ativismo negro por uma educação afroperspectivada, em Remanso (BA) e Pelotas (RS): 2021-2024. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2025.

TEXTO 2

É preciso acolher a paisagem dançante da pessoa com um olhar que escuta, que faz silêncio, um olhar cuidadoso, um olhar que se faz ignorante para poder aprender. E, para isso, é preciso que nos desvencilhemos dos códigos estéticos que — apesar de toda a filosofia da dança contemporânea — contaminam ainda a arte coreográfica. Esse movimento abre nossos sentidos para a poética do sujeito, para a sua subjetividade, sua invenção extraordinária — provavelmente tão diferente das que temos o hábito de ver e com elas lidar.

VIANA, A. F. **Dança e autismo**: espaços de encontro. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015 (adaptado).

QUESTÃO 78

A professora de Dança do 7º ano do Ensino Fundamental propõe aos estudantes que desenvolvam composições coreográficas com base em referências de manifestações populares de matrizes tradicionais brasileiras. Ao longo do processo, emergem movimentos e gestualidades distintos dos códigos estéticos hegemônicos vivenciados anteriormente pela turma, o que provoca certo estranhamento. Considerando as perspectivas apresentadas nos textos 1 e 2, a mediação pedagógica a ser assumida pela professora na situação-problema apresentada é

- A** conduzir o processo criativo, orientando os estudantes a reorganizarem seus movimentos com base em referências da dança contemporânea ocidental, buscando ampliar sua compreensão estética.
- B** acolher as produções dos estudantes como etapa inicial do processo, conduzindo-as, progressivamente, à adequação a códigos estéticos já experimentados em sala de aula.
- C** sustentar o processo criativo como espaço de escuta e problematização, mantendo a escolha pela prática das danças de matrizes tradicionais brasileiras, tensionando códigos estéticos hegemônicos que atravessam a dança.
- D** utilizar as matrizes tradicionais brasileiras como recurso pedagógico para diversificar as experiências dançantes, orientando a construção coreográfica com base em códigos estéticos hegemônicos que atravessam a dança.

QUESTÃO 79

Em sua pesquisa sobre ensino de Dança e autismo, Anamaria Fernandes Viana, no Texto 2, afirma que acolher a dança do outro requer uma postura ética e estética ancorada na escuta sensível e na suspensão de julgamentos prévios. Esse posicionamento pode ser um exemplo de acessibilidade atitudinal que diz respeito a atitudes, valores e comportamentos diante do reconhecimento das diferenças das pessoas. A abordagem didático-pedagógica utilizada com os estudantes da 1ª série do Ensino Médio, que se relaciona com a perspectiva da autora é o

- A** diálogo com os documentos normativos que regem a educação e a abertura para formas de danças codificadas e de processos já conhecidos para valorizar as subjetividades.
- B** distanciamento dos códigos estéticos normativos e a abertura para reconhecer as singularidades das poéticas dos sujeitos.
- C** diálogo com os documentos normativos que regem a educação e a abertura para a homogeneização das poéticas dos sujeitos.
- D** distanciamento dos códigos estéticos normativos e a abertura para formas de danças e de processos de memorização e reprodução de movimentos para valorizar as subjetividades.

QUESTÃO 80

Alves Neto, no Texto 1, afirma que os saberes racializados têm sido mobilizados como estratégia para se opor à colonialidade, com base em poéticas que propõem o corpo no mundo. Considerando esse ponto de vista, um docente de Dança do 6º ano do Ensino Fundamental, ao planejar uma proposta voltada aos processos de criação, buscou articular a perspectiva de interseccionalidade com a dimensão da acessibilidade atitudinal. Uma ação pedagógica acessível, na dimensão atitudinal, só se efetiva plenamente quando reconhece que as experiências de exclusão e de pertencimento também podem ser interseccionais, ou seja, que a acessibilidade diz respeito às deficiências e também a outros marcadores sociais como gênero, raça e classe social. A ação pedagógica, adotada pelo docente, que dialoga com o contexto apresentado é

- A** propor adaptações pedagógicas voltadas à deficiência, assegurando que todos os estudantes consigam executar da mesma forma os movimentos previstos na atividade.
- B** organizar atividades acessíveis centradas na diversidade corporal, priorizando a participação coletiva, evitando tematizar questões sociais que possam gerar desconforto ao grupo.
- C** valorizar a expressividade de estudantes com deficiência, apoiando sua participação nas atividades, independentemente de outros aspectos relacionados à identidade dos sujeitos.
- D** reconhecer que diferentes marcadores sociais atravessam os corpos na dança, buscando criar condições para que múltiplas formas de expressão sejam legitimadas, considerando as diversidades.



02

enade 2026
das licenciaturas

PROVA
NACIONAL
DOCENTE

002

QUESTIONÁRIO DE PERCEPÇÃO DA PROVA

As questões a seguir visam conhecer sua opinião sobre a qualidade e a adequação da prova que você acabou de realizar. Assinale as alternativas correspondentes a sua opinião nos espaços apropriados do **CARTÃO-RESPOSTA**.

AVALIAÇÃO GLOBAL DA PROVA

QUESTÃO 01

Qual foi o tempo gasto por você para concluir a prova?

- A** Menos de uma hora.
- B** Entre uma e duas horas.
- C** Entre duas e três horas.
- D** Entre três e quatro horas.
- E** Cinco horas e trinta minutos, e não consegui terminar.

QUESTÃO 02

Em relação ao tempo total de aplicação, você considera que a prova foi

- A** muito longa.
- B** longa.
- C** adequada.
- D** curta.
- E** muito curta.

QUESTÃO 03

As informações/instruções fornecidas para a resolução das questões foram suficientes para resolvê-las?

- A** Sim, até excessivas.
- B** Sim, em todas elas.
- C** Sim, na maioria delas.
- D** Sim, somente em algumas.
- E** Não, em nenhuma delas.

QUESTÃO 04

Você se deparou com alguma dificuldade ao responder à prova? Qual?

- A** Desconhecimento do conteúdo.
- B** Forma diferente de abordagem do conteúdo.
- C** Espaço insuficiente para responder às questões.
- D** Falta de motivação para fazer a prova.
- E** Não tive qualquer tipo de dificuldade para responder à prova.

QUESTÃO 05

Considerando apenas as questões objetivas da prova, você percebeu que

- A** não estudou ainda a maioria desses conteúdos.
- B** estudou alguns desses conteúdos, mas não os aprendeu.
- C** estudou a maioria desses conteúdos, mas não os aprendeu.
- D** estudou e aprendeu muitos desses conteúdos.
- E** estudou e aprendeu todos esses conteúdos.

FORMAÇÃO GERAL DOCENTE

QUESTÃO 06

Qual foi o grau de dificuldade das questões de Formação Geral Docente?

- A** Muito fácil.
- B** Fácil.
- C** Médio.
- D** Difícil.
- E** Muito difícil.

QUESTÃO 07

Os enunciados das questões de Formação Geral Docente estavam compreensíveis e objetivos?

- A** Sim, todos.
- B** Sim, a maioria.
- C** Apenas cerca da metade.
- D** Poucos.
- E** Não, nenhum.

COMPONENTE ESPECÍFICO DA ÁREA

QUESTÃO 08

Qual foi o grau de dificuldade das questões do Componente Específico da Área?

- A** Muito fácil.
- B** Fácil.
- C** Médio.
- D** Difícil.
- E** Muito difícil.

QUESTÃO 09

Os enunciados das questões do Componente Específico da Área estavam compreensíveis e objetivos?

- A** Sim, todos.
- B** Sim, a maioria.
- C** Apenas cerca da metade.
- D** Poucos.
- E** Não, nenhum.

Área livre

