



EXÉRCITO BRASILEIRO
ESCOLA DE SAÚDE E FORMAÇÃO COMPLEMENTAR DO EXÉRCITO

CONCURSO DE ADMISSÃO/2022
PARA MATRÍCULA NO CURSO DE FORMAÇÃO DE OFICIAIS DO QUADRO COMPLEMENTAR/2023 E
NO CURSO DE FORMAÇÃO DE CAPELÃES MILITARES/2023

013. PROVA OBJETIVA

CURSO DE FORMAÇÃO DE OFICIAIS DO QUADRO COMPLEMENTAR

ÁREA: MAGISTÉRIO EM INGLÊS

- Você recebeu sua folha de respostas e este caderno contendo 60 questões objetivas.
- Confira seus dados impressos na capa deste caderno e na folha de respostas.
- Certifique-se de que a letra referente ao modelo de sua prova é igual àquela constante em sua folha de respostas.
- Quando for permitido abrir o caderno, verifique se está completo ou se apresenta imperfeições.
- Caso haja alguma divergência de informação, comunique ao fiscal da sala para a devida substituição desse caderno.
- Leia cuidadosamente todas as questões e escolha a resposta que você considera correta.
- Marque, na folha de respostas, com caneta de tinta azul ou preta, a letra correspondente à alternativa que você escolheu.
- A duração da prova é de 4 horas, já incluído o tempo para o preenchimento da folha de respostas.
- Só será permitida a saída definitiva da sala e do prédio após transcorridas 3 horas do início da prova.
- Até que você saia do prédio, todas as proibições e orientações continuam válidas.

AGUARDE A ORDEM DO FISCAL PARA ABRIR ESTE CADERNO.

Nome do candidato _____

RG _____ Inscrição _____ Prédio _____ Sala _____ Carteira _____

CONHECIMENTOS GERAIS

LÍNGUA PORTUGUESA

Leia o texto para responder às questões de números **01** a **03**.

Nossa relação com os animais repete, de maneira invertida, os cuidados que recebemos na primeira infância. Nós também fomos, no início, dependentes, desamparados e estávamos nas mãos de uma figura prestativa e generosa, mas que tinha todo poder sobre nós. Nossa capacidade de sentir piedade vem daí. A irresistível combinação de piedade, simpatia e acolhimento que a imagem de um animal *fofinho* desperta em nós, também. Contudo, esse é um amor de baixa qualidade e de grande aptidão à dispersão quando falamos em um projeto de longo prazo. Animais de estimação são como filhos. Mas filhos que não crescem, não resistem para ir à escola, não reclamam por autonomias adolescentes nem vão embora para a faculdade e se casam, deixando-nos para trás.

Com os animais de estimação cada um revive a forma de amar e ser amado que Freud descreveu como narcisismo. Nele, confunde-se o amar o outro e o amar-se a si mesmo através do outro. E muitas vezes essa confusão se infiltra e atrapalha decisivamente a vida dos casais. Quando alguém declara que ama os cães a ponto de ter dois ou sete deles em casa, isso não representa nenhuma contradição com o ato de maltratá-los. Tudo depende da qualidade do laço que se estabelece nesse amor.

Quando amamos nossos cães, nossos filhos ou nossas mulheres *como a nós mesmos*, podemos chegar a maltratá-los da pior maneira. Daí a importância de amar o outro conferindo algum espaço para o fato de que ele é um estranho, alguém diferente de mim. O amor não é garantia nem de si mesmo nem do desejo que ele deve habilitar. Isso vai aparecer na relação com os animais, como uma espécie de raio x das nossas formas de amar. Quem trata seus animais como uma parte de si mesmo, humanizando-os realmente como filhos, chamando-os de nenês, por exemplo, pode estar indicando uma forma mais simples e narcísica de amar.

(Christian Dunker, *Reinvenção da intimidade – políticas do sofrimento cotidiano*. Adaptado)

01. De acordo com o texto, é possível afirmar que

- (A) diferentemente do amor que nutrimos por animais de estimação, o amor pelos filhos tende a ser narcisista.
- (B) quando tratamos os animais de estimação como se fossem crianças, tendemos a cuidar melhor deles.
- (C) é mais simples amar pessoas do que animais de estimação, pois estes podem ser muito agressivos.
- (D) aqueles que conseguem amar pessoas diferentes de si apresentam maior capacidade de empatia e afeição.
- (E) o modo como alguém se relaciona com seus animais de estimação pode revelar o modo como ama as pessoas.

02. Assinale a alternativa cujo trecho reescrito está de acordo com a norma-padrão de pontuação e crase.

- (A) Daí a importância de amar, o outro, dando à ele, algum espaço, para à realidade de ser um estranho...
- (B) Contudo, esse é um amor, de baixa qualidade e de grande aptidão à se dispersar...
- (C) E, muitas vezes, essa confusão se infiltra e causa prejuízos à vida dos casais.
- (D) Em relação à animais de estimação, cada um, revive a forma de amar e ser amado...
- (E) Nossa relação, com os animais repete, de maneira invertida, os cuidados ofertados à nós...

03. Assinale a alternativa que apresenta concordância verbal de acordo com a norma-padrão.

- (A) Com os animais de estimação, uma forma de amar e ser amado são revividas.
- (B) Confundem-se, no narcisismo, o amar o outro e o amar-se a si mesmo.
- (C) Uma figura prestativa e generosa cuidaram de nós no início da vida.
- (D) Existe entre as pessoas laços de afeto de diferentes qualidades.
- (E) É comum haverem animais tratados pelas pessoas como seres humanos.

Leia o texto para responder às questões de números **04** a **06**.

Estamos sempre em contato com nossos sentimentos, mas a parte complicada é que nossas emoções e nossos sentimentos não são a mesma coisa. Tendemos a confundir-los, mas sentimentos são estados subjetivos internos que, falando em sentido estrito, são conhecidos apenas por aqueles que os possuem. Conheço meus sentimentos, mas não conheço os seus, exceto pelo que você me conta sobre eles. Nós nos comunicamos sobre nossos sentimentos pela linguagem. Emoções, por outro lado, são estados corporais e mentais – a raiva, o medo, a afeição, bem como a busca de vantagens – que movem o comportamento. Desencadeadas por certos estímulos e acompanhadas de mudanças comportamentais, as emoções são detectáveis externamente na expressão facial, na cor da pele, no timbre da voz, nos gestos, no odor e assim por diante. Somente quando a pessoa que experimenta essas mudanças toma consciência delas é que elas se tornam sentimentos, que são experiências conscientes. Mostramos nossas emoções, mas falamos sobre nossos sentimentos.

(Frans de Waal, *O último abraço da matriarca: as emoções dos animais e o que elas revelam sobre nós*.)

04. De acordo com o texto, é possível afirmar que

- (A) os sentimentos apresentam um caráter menos sutil do que as emoções.
- (B) tanto emoções quanto sentimentos são passíveis de expressão.
- (C) emoções fortes, como raiva e medo, são facilmente verbalizadas.
- (D) as atitudes de uma pessoa desencadeiam emoções distintas.
- (E) a intensidade dos sentimentos depende do domínio da linguagem verbal.

05. No trecho – Estamos **sempre** em contato com nossos sentimentos... –, a expressão em destaque tem a mesma função sintática do que se destacou em:

- (A) ...falando **em sentido estrito**, são conhecidos apenas por aqueles que os possuem.
- (B) ...não conheço **os seus**, exceto pelo que você me conta sobre eles.
- (C) ...nossas emoções e nossos sentimentos não são **a mesma coisa**.
- (D) Tendemos a confundir-**los** ...
- (E) ...quando a pessoa que experimenta essas mudanças toma consciência **delas**...

06. Assinale a alternativa em que os trechos – Conheço meus sentimentos... – e – ...que movem o comportamento. – foram reescritos de acordo com a norma-padrão de colocação pronominal.

- (A) Lhes conheço ... que movem-no.
- (B) Conheço-lhes ... que o movem.
- (C) Os conheço ... que movem-no.
- (D) Conheço-os ... que lhe movem.
- (E) Conheço-os ... que o movem.

Leia o texto para responder às questões de números 07 e 08.

Os poemas são pássaros que chegam
não se sabe de onde e pousam
no livro que lê.
Quando fechas o livro, eles alçam voo
como de um alçapão.
Eles não têm pouso
nem porto
alimentam-se um instante em cada par de mãos
e partem.
E olhas, então, essas tuas mãos vazias,
no maravilhado espanto de saberes
que o alimento deles já estava em ti...

(Mario Quintana. *Rua dos Cataventos & outros poemas*)

07. No verso – Os poemas são pássaros que chegam – há

- (A) uma personificação.
- (B) uma ironia.
- (C) um paradoxo.
- (D) uma metáfora.
- (E) uma metonímia.

08. Passando-se as formas verbais em destaque nos versos – no livro que **lê**s / Quando **fechas** o livro, eles alçam voo – para a primeira pessoa do plural, tem-se, respectivamente:

- (A) lermos e fechamos.
- (B) lemos e fecham.
- (C) lemos e fechamos.
- (D) líamos e fecharém.
- (E) líamos e fechamos.

HISTÓRIA DO BRASIL

09. À medida que se tornava cada vez mais aparente a insuficiência do projeto dos aldeamentos enquanto forma de suprir a força de mão de obra, os colonos passaram a intensificar outros meios de recrutamento de índios para os seus serviços. A partir da década de 1580, a despeito das restrições impostas pela legislação portuguesa, os colonos começaram a favorecer a apropriação direta do trabalhador indígena através de expedições predatórias ao sertão. Realmente, a observância estrita da lei nunca figurou entre as práticas prediletas dos paulistas. [...] a lei de 1570 e legislação subsequente admitiam o cativoiro [...]

(John Manuel Monteiro, *Negros da terra: Índios e bandeirantes das origens de São Paulo*)

A legislação portuguesa admitia o cativoiro do indígena que

- (A) fosse capturado na chamada guerra justa.
- (B) não conhecesse a língua geral.
- (C) mantivesse a organização baseada em tribos.
- (D) ocupasse regiões fronteiriças com a América espanhola.
- (E) aceitasse integrar uma missão religiosa.

10. Um quilombo dirigido por homens livres. Um quilombo com escravidão. Um quilombo agrícola e cuja produção estava integrada ao mercado regional. Que quilombo era esse? Esta é a história – ou uma das histórias possíveis – do quilombo do Oitezeiro, na Bahia de 1806.

(João José Reis, *Escravos e coiteiros no quilombo do Oitezeiro – Bahia, 1806*. Em: João José Reis e Flávio dos Santos Gomes (org.), *Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil*)

A partir do excerto, acerca dos quilombos no Brasil, segundo o artigo de João José Reis, é correto afirmar que

- (A) a maior parte das experiências de escravizados fugidos dos seus senhores, e construindo espaços isolados de proteção, ocorreu durante o século XVII em razão da invasão holandesa e, por outro lado, até o fim do sistema escravista, foi rara a organização de quilombos, porque surgiram legislações repressivas.
- (B) o formato quilombo, derivado de organizações de escravizados das colônias francesas da América Central, representou, na maior parte das vezes, a possibilidade de reproduzir os modelos igualitários presentes nas diversas regiões africanas, em especial, aquelas que forneceram pessoas a serem escravizadas.
- (C) as práticas quilombolas, na maioria dos casos, resultaram em um profundo isolamento do resto das atividades econômicas e sociais, gerando nas comunidades de escravizados fugidos uma produção especialmente de subsistência de alimentos e artesanato, além da recorrente necessidade de praticar roubos contra arraiais e vilas.
- (D) há uma visão enganosa do quilombo como um espaço isolado no alto da serra e formado por milhares de escravos fugidos, porém, na maior parte das vezes, os fugidos eram poucos, se estabeleciam próximos a povoações, fazendas e, às vezes, nas imediações de centros urbanos, mantendo relações ora conflituosas, ora amistosas.
- (E) o modelo de quilombo com maior presença na América portuguesa e no Brasil Império foi o de Palmares, que reuniu essencialmente escravizados nascidos na África, com forte produção extrativista voltada para o abastecimento de núcleos urbanos e que contava com uma maioria de mulheres.

11. Analise a tabela.

EXPANSÃO DAS ESTRADAS DE FERRO NO BRASIL
(1854-1929)

| Anos | Região Cafeeira (km) | Brasil (km) |
|------|----------------------|-------------|
| 1854 | 14,5 | 14,5 |
| 1859 | 77,9 | 109,4 |
| 1864 | 163,2 | 411,3 |
| 1869 | 450,4 | 713,1 |
| 1874 | 1.053,1 | 1.357,3 |
| 1879 | 2.395,9 | 2.895,7 |
| 1884 | 3.830,1 | 6.324,6 |
| 1889 | 5.590,3 | 9.076,1 |
| 1894 | 7.676,6 | 12.474,3 |
| 1899 | 8.173,9 | 13.980,6 |
| 1904 | 10.212,0 | 16.023,9 |
| 1906 | 11.281,3 | 17.340,4 |
| 1929 | 18.326,1 | 32.000,3 |

(Sérgio Silva, *Expansão cafeeira e origens da indústria no Brasil*. Apud José Miguel Arias Neto, *Primeira República: economia cafeeira, urbanização e industrialização*. Em: Jorge Ferreira e Lucília de Almeida Neves Delgado (org.), *O Brasil Republicano v.1 - O tempo do liberalismo excludente: da Proclamação da República à Revolução de 1930*. Adaptado)

A partir dos dados, é correto afirmar que

- (A) os recursos financeiros que permitiram o forte crescimento da produção cafeeira foram oriundos do lucro das companhias ferroviárias, empresas de capitais majoritariamente estadunidenses e com pequena participação estatal.
- (B) a expansão ferroviária coincide, do ponto de vista cronológico, com a ampliação das exportações de café, o que comprova que a economia cafeeira dinamizou e simultaneamente foi dinamizada pela melhoria do sistema de transporte.
- (C) o alargamento ferroviário dependeu das políticas públicas presentes a partir da Primeira República, porque durante o Império, a Câmara dos Deputados entrou o crescimento das linhas ferroviárias, prejudicando a produção cafeeira.
- (D) a extensão da malha ferroviária agilizou o transporte de café, ao mesmo tempo em que o alto custo desse meio de transporte fez diminuir o lucro dos cafeicultores, com a consequente queda nos novos investimentos.
- (E) a presença do transporte ferroviário teve pequena importância para o desenvolvimento da agroexportação de café, que precisava de portos modernos e adequados para navios de grande porte, como se tornou o de Santos.

12. Em 3 de dezembro de 1870 foi publicado o jornal *A República*, que trazia estampado o “Manifesto republicano brasileiro”, o mesmo que daria base para a fundação de um novo partido em 17 de janeiro de 1872. Formado inicialmente por profissionais liberais ligados a setores urbanos, nomeadamente paulistas, o Partido Republicano organizou seu primeiro congresso em julho de 1873, quando foi reforçado por novos adeptos de fôlego: fazendeiros paulistas que, descontentes com o que consideravam ser uma política intervencionista do Estado, passaram a engrossar as fileiras da oposição à monarquia.

[...]

A cisão do Partido Liberal levou, então, à formação do Partido Republicano Paulista, em 18 de abril de 1873, que se reuniu na hoje famosa Convenção de Itu.

(Lília M. Schwarcz e Heloísa M. Starling, *Brasil, uma biografia*)

O novo partido

- (A) considerava que as leis abolicionistas eram insuficientes para resolver o problema do escravismo e propunha uma radical reforma na legislação eleitoral.
- (B) censurava as iniciativas governamentais de incentivar a imigração para o país e via a necessidade de políticas afirmativas para os alforriados.
- (C) apoiava a fusão da Câmara dos Deputados e o Senado e a realização de um plebiscito para se decidir sobre a manutenção, ou não, da Monarquia.
- (D) defendia a imediata abolição do sistema escravista e a efetivação da república por meio do impedimento da coroação do herdeiro de dom Pedro II.
- (E) criticava, sobretudo, o centralismo do trono e da administração, e propunha uma reforma pacífica, através da implementação de uma república federativa.

13. Ao analisar a Revolução de 1930, o historiador Boris Fausto considerou que

Um novo tipo de Estado nasceu após 1930, distinguindo-se do Estado oligárquico não apenas pela centralização e pelo maior grau de autonomia como também por outros elementos.

(Boris Fausto, *História do Brasil*. Adaptado)

Entre esses outros elementos constitutivos do Estado brasileiro, após 1930, é correto apontar que houve atuação relativa à questão

- (A) econômica, voltada progressivamente para o objetivo de priorizar a modernização da agricultura de exportação, especialmente do café do Sudeste e do algodão nordestino.
- (B) política, dirigida para o fortalecimento das casas legislativas em todas as instâncias e o gradativo enfraquecimento das prerrogativas do Poder Executivo, principalmente no nível federal.
- (C) cultural, preocupada com a ampliação da liberdade de produção artística, ao mesmo tempo em que a expansão das transmissões radiofônicas foi deliberadamente entravada.
- (D) educacional, promovendo a universalização da educação primária em todo território nacional, além da proibição de qualquer forma de ensino religioso na escola pública.
- (E) social, voltada a dar algum tipo de proteção aos trabalhadores urbanos, incorporando-os, posteriormente, a uma aliança de classes promovida pelo poder estatal.

14. As eleições de 1945 despertaram um grande interesse na população. Depois de anos de ditadura, a Justiça Eleitoral ainda não ajustara o processo de recepção e contagem de votos. Pacientemente, os brasileiros formaram longas filas para votar. Nas últimas eleições diretas à presidência da República, em março de 1930, tinham votado 1,9 milhão de eleitores, representando 5,7% da população total; em dezembro de 1945 votaram 6,2 milhões, representando 13,4% da população.

Em uma época em que não existiam pesquisas eleitorais, a oposição foi surpreendida pela nítida vitória de Dutra. Tomando-se como base de cálculo os votos dados aos candidatos, com exclusão dos nulos e brancos, o general venceu com 55% dos votos contra 35% atribuídos ao brigadeiro [Eduardo Gomes].

(Boris Fausto, *História do Brasil*)

Para Boris Fausto, a vitória eleitoral de Dutra teve relação com a

- (A) inabilidade do PTB, que defendeu durante a campanha eleitoral a extinção do salário mínimo, e ao forte apoio do empresariado paulista.
- (B) expressiva participação das mulheres no processo eleitoral e na fragilidade dos programas de governo dos demais candidatos.
- (C) força da máquina eleitoral montada pelo PSD a partir dos interventores estaduais e o prestígio de Getúlio Vargas entre os trabalhadores.
- (D) capacidade da UDN em mostrar os malefícios causados no país pelo Estado Novo e pela considerável adesão das classes médias urbanas.
- (E) decisiva votação recebida em todos os estados do Norte-Nordeste e o importante apoio recebido do Partido Comunista do Brasil.

15. Considere o IDHM (Índice de Desenvolvimento Humano Municipal) das seguintes regiões metropolitanas:

| Região Metropolitana | IDHM 2000 | IDHM 2010 |
|----------------------|-----------|-----------|
| Belém | 0,621 | 0,729 |
| Belo Horizonte | 0,682 | 0,729 |
| Curitiba | 0,698 | 0,783 |
| Fortaleza | 0,622 | 0,732 |
| Manaus | 0,585 | 0,720 |
| Rio de Janeiro | 0,686 | 0,771 |
| São Paulo | 0,714 | 0,794 |

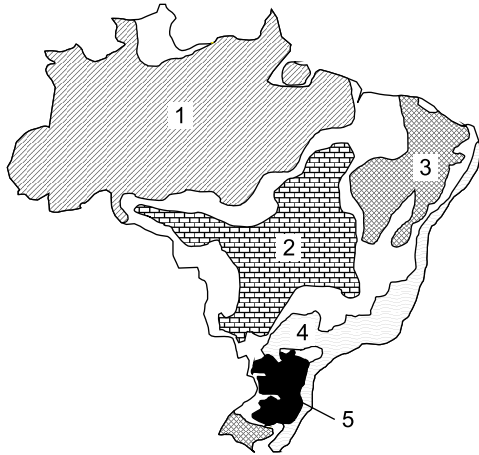
(https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&id=24037)

O aumento dos índices das regiões metropolitanas entre 2000 e 2010 deveu-se, principalmente,

- (A) à melhoria dos fatores longevidade, educação e renda per capita.
 - (B) à expansão do pleno emprego e consequente aumento da renda per capita.
 - (C) à redução das desigualdades sociais nas áreas urbanas.
 - (D) ao aumento do PIB (Produto Interno Bruto) refletindo nas metrópoles.
 - (E) ao avanço das políticas demográficas nas áreas de maior adensamento de população.
16. Nas últimas décadas tem-se observado um crescente processo de desconcentração industrial no Brasil. Dentre os argumentos utilizados para explicar o processo destaca-se
- (A) a presença de matérias-primas que garanta a diversificação de produtos.
 - (B) a busca por mão de obra abundante e, predominantemente, barata.
 - (C) a necessidade de reforçar a coesão entre os estados ou regiões.
 - (D) a decisão política do governo federal ou dos estados em favorecer a migração.
 - (E) a existência de sólidas estruturas de formação de novas tecnologias.

17. Considere o mapa e os textos para responder à questão.

Brasil: domínios morfoclimáticos



(Ab'Sáber, Aziz. *Os domínios de natureza no Brasil: potencialidades paisagísticas.*)

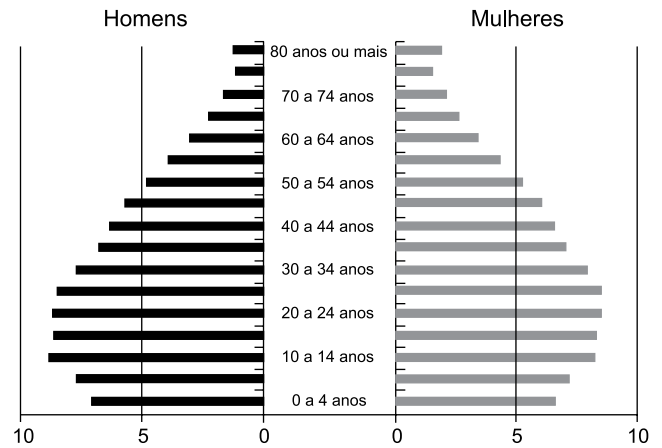
- I. Este domínio tem mostrado ser o meio físico, ecológico e paisagístico mais complexo e difícil em relação às ações antrópicas. É uma área sujeita aos mais fortes processos de erosão e de movimentos coletivos de solos em todo o território brasileiro. Área de mamelonização extensiva, afetando todos os níveis da topografia (de 10-20 m a 1100-1300 m) de altitude.
- II. Este domínio com aproximadamente 400 mil quilômetros quadrados é sujeito a climas subtropicais úmidos de planaltos com invernos relativamente brandos. O domínio comporta as paisagens menos “tropicais” do país. Ainda que a pedração dos solos não tenha sido muito grande na maior parte dos planaltos, é digno de nota que restem apenas 15% a 20% da biomassa original do domínio.

Os textos I e II referem-se, respectivamente, aos domínios indicados no mapa pelos números

- (A) 4 e 5.
- (B) 4 e 2.
- (C) 1 e 3.
- (D) 1 e 5.
- (E) 5 e 2.

18. Considere a pirâmide etária do Brasil para responder à questão.

Pirâmide etária (2010)



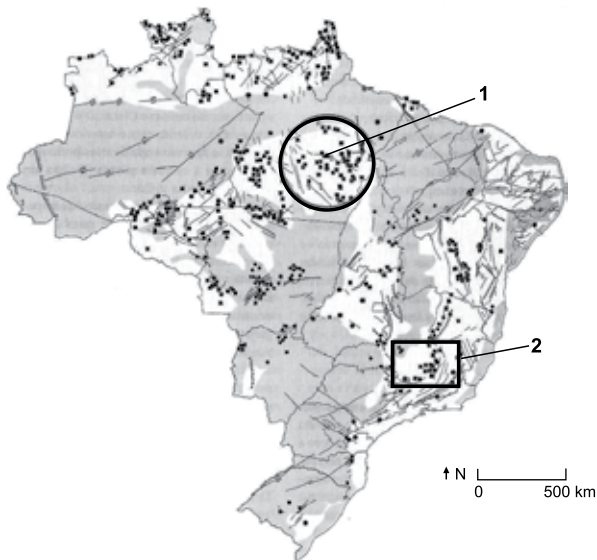
(Théry, H. e Mello-Théry, N.A. *Atlas do Brasil: Disparidades e dinâmicas do território.*)

A pirâmide etária de 2010 reflete

- (A) a superação do bônus demográfico do final do século XX.
 - (B) a reorganização socioeconômica da população brasileira.
 - (C) a relativa homogeneidade demográfica obtida neste século XXI.
 - (D) a dinâmica demográfica em que predomina a redução do crescimento vegetativo.
 - (E) os vários ciclos migratórios ocorridos ao longo do século XX.
19. A rápida expansão da agricultura tecnificada de grãos e fibras no cerrado brasileiro se deve a um conjunto de fatores, sendo um deles
- (A) a presença de grupos de goianos e mato-grossenses com grandes somas de capitais para investir localmente.
 - (B) o baixo valor das terras nos campos limpos e cerrados, ocupados anteriormente pela pecuária extensiva.
 - (C) a alta qualidade dos solos agrícolas que apresentam forte concentração de argilas, calcários e nutrientes.
 - (D) a antiga e densa rede urbana que garantiu a formação de empresas de agronegócios de importância nacional.
 - (E) à possibilidade de ocupar os solos, elevar a produtividade e não provocar fortes impactos ambientais.

20. Considere o mapa para responder à questão.

Brasil recursos minerais



(Théry, H. e Mello-Théry, N.A. *Atlas do Brasil: Disparidades e dinâmicas do território.*)

As áreas indicadas pelos números 1 e 2 correspondem, respectivamente,

- (A) à Província mineral de Carajás e à serra do Navio, ambas em áreas sedimentares.
- (B) à Bacia Tucano e à Reserva Mantiqueira, ambas em áreas de escudos cristalinos.
- (C) à Reserva Oriximiná e ao Quadrilátero ferrífero, ambas em áreas sedimentares.
- (D) à Serra do Navio e à Bacia Potiguar, ambas em áreas sedimentares.
- (E) à Província mineral de Carajás e ao Quadrilátero ferrífero, ambas em áreas de escudos cristalinos.

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS

21. A professora Celeste é conhecida por aplicar provas difíceis e reprovar muitos alunos. Parte da comunidade escolar considera que ela é uma excelente professora porque transmite conteúdo denso e extenso e poucos conseguem aprovação. O caso da professora Celeste virou tema dos momentos de formação continuada na escola. Nos escritos de Libâneo (2013), o grupo de professores da escola leu que o entendimento correto de avaliação consiste em

- (A) recusar qualquer quantificação dos resultados.
- (B) compreender que os conceitos qualitativos desmotivam os alunos.
- (C) considerar a relação mútua entre os aspectos quantitativos e qualitativos.
- (D) saber que as provas de escolaridade prejudicam o desenvolvimento.
- (E) favorecer a aprendizagem por meio de recompensas e prêmios.

22. A educação escolar na contemporaneidade apresenta um conjunto de desafios, dentre eles, a construção de um processo de democratização da gestão escolar. Sobre essa questão, Naura Ferreira (2013) estabelece uma relação entre a administração da educação e as políticas de formação dos profissionais. Para a autora, a formação dos profissionais para uma gestão escolar democrática relaciona-se diretamente com

- (A) a sua emancipação como indivíduo social, sujeito histórico em nossa sociedade.
- (B) o desenvolvimento de mecanismos de controle e resolução de conflitos no interior das escolas.
- (C) o mundo do trabalho, marcado pelo reordenamento das relações sociais e pela globalização da economia.
- (D) a capacidade de fazer bom manejo das novas tecnologias de comunicação e informação.
- (E) o modo de provimento do cargo de dirigente escolar, definidor do tipo de gestão e formação docente.

23. “Qual a função social da escola em um contexto de pandemia e isolamento social? Como garantir o direito à educação de todos, considerando as pessoas com deficiência? Como garantir o direito à educação de todos, considerando as pessoas em maior vulnerabilidade social e econômica, em um modelo que se vale das TIC’S, às quais nem todos têm acesso? O modelo escolar que temos já se esgotou e a pandemia só deixou isso mais evidente? Quais e como têm sido utilizadas as TIC’S?”. Discutindo o modelo e o funcionamento da escola durante e pós pandemia, Alcântara (2022) compreende que a resposta às indagações anteriores exige uma reflexão sobre

- (A) a qualidade do ensino escolar.
- (B) a cultura escolar.
- (C) o uso das tecnologias de informação e comunicação.
- (D) as metodologias mais eficientes para o contexto atual.
- (E) a frequência obrigatória à escola.

24. “Alguns alunos fracassam porque não têm dom para estudar”

“O fracasso de alguns alunos explica-se pelo desinteresse das famílias na escola”.

“Para ser aprovado com a professora X, o aluno tem que ser bom”.

“Quando muitos reprovam é porque o índice de qualidade do ensino é alto”.

As frases apresentadas expressam concepções sobre o fracasso escolar. Acerca do tema, Paulilo (2017) defende que

- (A) a compreensão do fracasso escolar como fracasso não da escola, mas da criança ou da sua família, era uma ideia presente nos escritos escolanovistas, desde fins dos anos 1930, entre os chamados liberais.
- (B) a fetichização do saber escolar pelas famílias é a forma que primeiro assume a tomada de consciência do fenômeno do fracasso escolar enquanto fracasso da instituição escolar.
- (C) as determinantes do baixo rendimento escolar estão mais relacionadas às variáveis externas ao sistema escolar e menos relacionadas aos fatores intra-escolares.
- (D) a mobilização popular por escolarização entre os anos 1970/1980 em São Paulo é um elemento explicativo relevante, mas ausente da reflexão sobre a elaboração da noção de fracasso escolar.
- (E) a sociologia demonstrou que a repetência e a evasão ocorrem porque as crianças não estariam suficientemente preparadas para tirar proveito da escola e, nesse caso, sofrem como consequência a marginalização cultural.

25. No entendimento de Hernández e Ventura (2017), o ponto de partida para a definição de um projeto de trabalho é a escolha do tema. Como demonstrado no quadro a seguir, os autores sintetizam possíveis atividades do docente após a escolha do projeto.

| | | |
|--|---|--|
| 1. Especificar o fio condutor | → | Relacionado com o PCC (Parâmetros Curriculares) Especificação primeira de objetivos e conteúdos (o que se pode aprender no Projeto?) |
| 2. Buscar materiais | → | Seleciona a informação com critérios de novidade e de planejamento de problemas. |
| 3. Estudar e preparar o tema | → | Reforça a consciência de aprender |
| 4. Envolver componentes do grupo | → | Destaca a atualidade do tema para o grupo |
| 5. Destacar o sentido funcional do Projeto | → | O que sabem, que dúvidas surgem, o que acredita que os alunos aprenderam |
| 6. Manter uma atitude de avaliação | → | Ordena-se em forma de programação, para contrastá-lo e planejar novas propostas educativas |
| 7. Recapitular o processo seguido | → | |

(Hernández; Ventura, 2017)

Para Hernández e Ventura (2017), dois aspectos essenciais que se plasmam nos projetos são

- (A) a didática e a prática democrática.
- (B) o conhecimento escolar e o modelo de aprendizagem.
- (C) a prática democrática e a significatividade.
- (D) o modelo de aprendizagem e a avaliação.
- (E) a globalização e a significatividade.

26. Ao refletir sobre o projeto político-pedagógico, Anna Rosa Santiago (*In*: Veiga, 1996) discorre sobre a crise de paradigmas impulsora de mudanças na educação e na escola. Um dos aspectos da crise refere-se à superação de um modelo de organização do trabalho docente que escamoteou do professor o papel de

- (A) sujeito responsável pela definição dos objetivos e fins da escola.
- (B) agente principal de transformação na escola e na sociedade.
- (C) profissional capaz de perceber a função social e política do ato de ensinar.
- (D) indivíduo fundamental na renovação das metodologias educacionais.
- (E) avaliador subsidiário dos avanços do projeto político-pedagógico.

27. Os programas de formação inicial e continuada dos profissionais da educação, vinculados às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 04/2010), devem prepará-los para o desempenho de suas atribuições, considerando necessário, de acordo com o artigo 57, § 2º da referida resolução,
- (A) desenvolver competências para integração com a comunidade e para relacionamento com as famílias.
 - (B) superar os processos e procedimentos burocráticos, assumindo com pertinência e relevância os planos pedagógicos.
 - (C) compreender a globalidade da pessoa, enquanto ser que aprende, que sonha e ousa.
 - (D) fortalecer a direção da escola diante dos conflitos e discordâncias da comunidade interna e externa à escola.
 - (E) promover, com transparência e responsabilidade, a organização curricular com vista a uma gestão democrática da escola.
28. De acordo com Ropoli (2010), “A educação inclusiva questiona a artificialidade das identidades *normais* e entende as diferenças como resultantes da multiplicidade, e não da diversidade, como comumente se proclama. Trata-se de uma educação que garante o direito à diferença e não à diversidade, pois assegurar o direito à diversidade é continuar na mesma, ou seja, é seguir reafirmando o idêntico”. Com relação ao tema, a Lei Federal nº 9.394/96 (Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional), em seu artigo 58, § 3º, prevê que a oferta de educação especial tem início
- (A) na educação infantil e estende-se ao longo da vida.
 - (B) na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.
 - (C) no ensino fundamental I até o fim da educação básica.
 - (D) na escola com serviço de apoio especializado, para qualquer faixa etária.
 - (E) no ensino fundamental I até o fim do ensino superior.
29. O artigo 212 da Constituição Federal de 1988 estabelece que a União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino. Para fins de distribuição, o artigo 212-A, III prevê que os recursos serão distribuídos entre cada Estado e seus Municípios, proporcionalmente
- (A) ao desempenho dos estudantes da respectiva rede nos exames de avaliação de educação básica.
 - (B) à arrecadação de recursos de cada ente federado e sua contribuição na composição da cesta de impostos para educação.
 - (C) à população infantil matriculada na respectiva rede e, inversamente proporcional ao número de pessoas com ensino superior na localidade.
 - (D) ao número de alunos das diversas etapas e modalidades da educação básica presencial matriculados nas respectivas redes.
 - (E) ao número de escolas de educação infantil e ensino fundamental em funcionamento nas respectivas redes.
30. A Lei Federal nº 8.069/1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), em seu artigo 4º, afirma que é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. Conforme artigo 17 do mesmo diploma legal, o direito ao respeito abrange
- (A) o direito de ser educado e cuidado sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção ou educação.
 - (B) a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais.
 - (C) a oportunidade de brincar, praticar esportes e divertir-se; participar da vida política; participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação.
 - (D) a proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio.
 - (E) a escolha de ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais.

Leia o texto para responder às questões de números 31 a 39.

The regional accentism that secretly affects life prospects



At age 22, Gav Murphy was living outside his home country Wales for the first time, working in his first job in media production in London. His South Wales Valleys accent was very thick, he recalls. He'd say 'tha' rather than 'that', for instance. He was perfectly understandable; yet a senior colleague overseeing his work insisted Murphy change his accent so all the broadcasters sounded uniform on air. The effects of adaptation were far-reaching. "It sort of broke my brain a little bit," says Murphy. "I thought about literally every single thing I was saying, literally every time I was saying it. Moving to standard English was just laborious."

Foreign-accent discrimination is rampant in professional settings. But discrimination can also extend to certain native speakers of a language, because of the judgements attached to particular accents. While many employers are becoming very sensitive to other types of bias, accent bias remains challenging to root out. But it doesn't have to be this way.

While the cognitive shortcuts that contribute to accent bias may be universal, the degree of accent awareness and prejudice varies greatly. For instance, "The UK has a very, very fine-tuned system of accent prestige," says Devyani Sharma, a sociolinguist at Queen Mary University of London. "It's a combination of a very monolingual past, where English developed as a symbol of the nation, and the very acute social class hierarchy historically." She adds that overt accent bias in the US is based more on race, whereas in the UK, it's more tied to class.

In some cases, accent bias is directly related to government policy. Since the 1860s, the Japanese government has modernised the country with a focus on Tokyo, says Shigeko Kumagai, a linguist at Shizuoka University, Japan. "Thus, standard Japanese was established based on the speech of educated Tokyoites." In contrast, the Tohoku dialect spoken in northern Japan became "the most stigmatised dialect in Japan", says Kumagai. Its image is "rural, rustic, old, stubborn, narrow-minded, backward, poor, uneducated, etc". Young women from Tohoku are often given discriminatory treatment that makes them feel ashamed of their accents.

Kumagai's research shows that the strong stereotyping of the Tohoku dialect is perpetuated by the concentration of the media industry in the Japanese capital. Indeed, the world over, the media has an enormous impact on perceptions of accents. So we understand why the preponderance of UK broadcasters in London likely contributed to the marginalisation of Murphy's Welsh accent.

(Christine Ro. www.bbc.com, 08.05.2022. Adaptado)

31. Teaching reading in English is not simply teaching the vocabulary or structures in a text. It means helping students develop reading skills and abilities, as well as establish a purpose for the readings they make.

One important reading ability is reading to grasp the gist of a text. As a teacher, you would then tell your students to go over the article "The regional accentism that secretly affects life prospects" in order to identify its main idea, which is summarized in alternative:

- (A) foreign-accent discrimination growth by the English-speaking community.
- (B) examples of language diversity in places like the United Kingdom and Japan.
- (C) language prejudice arising from local accents in English spoken language.
- (D) Gav Murphy's pronunciation issues as he tried to learn standard British English.
- (E) the need for greater uniformity in spoken language use if communication is the target.

32. Suppose that, while reading the article in greater detail, some students complain they have never been taught the phrasal verb "root out". As you tell them to try and guess the meaning of the expression from clues in the context, you are helping them develop the coping strategy named

- (A) anticipation.
- (B) word-by-word analysis.
- (C) logical conclusion.
- (D) interlanguage.
- (E) inference.

33. In the context of the second paragraph, the phrasal verb "root out" means

- (A) eradicate.
- (B) change.
- (C) accept.
- (D) explain.
- (E) predict.

34. The first paragraph describes Guv Murphy's Welsh accent as "perfectly understandable" by speakers of the British varieties.

Similarly, the use of English as an international language has as one of its main features

- (A) speech intelligibility.
- (B) accent awareness.
- (C) a hybrid pronunciation.
- (D) structure accuracy.
- (E) register adequacy.

35. Mark the alternative with a word from the first paragraph containing a voiced "th" sound.

- (A) south.
- (B) thought.
- (C) rather.
- (D) thing.
- (E) thick.

36. The word "standard" is used in the text to refer to

- (A) the variety of a language spoken by the largest number of people in a language community.
- (B) a singular speech variety which is regarded as the most adequate way of speaking a language at a certain time and place.
- (C) a uniform way of speaking the language which helps people from different origins understand each other.
- (D) the variety of a language which historically represents a symbol for a particular country.
- (E) a journalistic style to be followed by foreign and native speakers of a language.

37. The discourse marker **thus**, in the sentence from the fourth paragraph "Thus, standard Japanese was established based on the speech of educated Tokyoites.", is frequently used in English written texts to

- (A) offer an explanation.
- (B) establish a contrast.
- (C) add an argument.
- (D) present an exemplification.
- (E) introduce a consequence.

38. The sentence from the fourth paragraph "Young women from Tohoku are often given discriminatory treatment that makes them feel ashamed of their accents" illustrates a particular use of the passive voice in English, one in which the indirect object in the active voice is the subject in the passive sentence. A similar passive construction is found in alternative:

- (A) The Japanese government has been accused of indirectly promoting language prejudice.
- (B) Speakers of non-standard English should not be ashamed of their pronunciation.
- (C) It is known that discrimination can derive from regional or social language differences.
- (D) Gav Murphy was not offered the opportunity to keep his Welsh accent in his London job.
- (E) Overt accent bias can be regarded as a practice to strongly affect people's identity.

39. As a teacher, you wish your students could develop their abilities in critical reading by confronting the content in the text to the reality of Brazilian speakers of Portuguese. You would then provoke them to

- (A) do research on the experience of users of non-standard varieties of our national language.
- (B) employ the reading abilities and strategies needed to arrive at a good comprehension of the theme.
- (C) identify weaknesses in the concepts of standard English and language variation.
- (D) recognize the elements that help identify the type and genre of the text.
- (E) express their well-founded opinion about the issue in question.

40. Read the cartoon.



(www.newyorker.com. Adaptado)

Mark the alternative containing a correct direct question:

- (A) Can you please tell me where could I find a Starbucks?
- (B) I would like to know where could I find a Starbucks.
- (C) Do you happen to know where can Starbucks be found?
- (D) Is there any chance you could tell me where to find a Starbucks?
- (E) I would like to know where I could find a Starbucks.

Leia o texto para responder às questões de números 41 a 44.

Multilingualism needs to be understood not so much in terms of separate monolingualisms (adding English to one or more other languages) but rather in much more fluid terms. We can start to think of ELT classrooms in terms of principled polycentrism (Pennycook, 2014). This is not the polycentrism of a World Englishes focus, with its established or fixed norms of regional varieties of English, but a more fluid concept, based on the idea that students are developing complex repertoires of multilingual and multimodal resources. This enables us to think in terms of ELT as developing resourceful speakers who are able to use available language resources and to shift between styles, discourses, registers and genres. This brings the recent sociolinguistic emphasis on repertoires and resources into conversation with a focus on the need to learn how to negotiate and accommodate, rather than to be proficient in one variety of English. So an emerging goal of ELT may be less towards proficient native-speaker-like speakers (which has always been a confused and misguided goal), and to think instead in terms of resourceful speakers (Pennycook, 2012) who can draw on multiple linguistic and semiotic resources.

(Pennycook, A. **The Cultural Politics of English as an International Language**. London and New York: Routledge. 2017. Adaptado)

41. The reading of the excerpt leads us to understand that multilingualism

- (A) means the mastery of one or more foreign languages apart from the mother tongue.
- (B) goes beyond a World Englishes perspective, as it is not restricted to fixed rules of regional English varieties.
- (C) is a perspective which does not expect people to be able to reach proficient levels in the foreign language.
- (D) disregards the teaching of language norms to concentrate on the teaching of styles, registers, genres.
- (E) does not propose the teaching of established language norms because it is known that languages vary.

42. In the Brazilian educational context, the view by the author can be translated into

- (A) the inclusion of other languages in the curriculum apart from English.
- (B) the development of the students' autonomy to decide which English variety they will use.
- (C) the exposure of students to different English varieties and learning to negotiate meanings.
- (D) the teaching of standard and non-standard English varieties and ways to differentiate between them.
- (E) the need for more proficient teachers to develop more proficient English speakers.

43. The word "misguided", in the last sentence of the text, has a negative connotation due to the prefix **mis-**. Negative prefixes have also been added to the words in alternative:

- (A) defrost; maltreatment.
- (B) underfed; introversion.
- (C) underground; unintentional.
- (D) incomparable; miserable.
- (E) misjudgement; initialization.

44. Os brasileiros aprendizes de Língua Inglesa tendem a perceber o *-ed* final em verbos como tendo o mesmo som quando, na verdade, a desinência pode assumir diversos sons, conforme o contexto sonoro. Das palavras a seguir, retiradas do texto de Pennycook, assinale a única em que o *-ed* final é pronunciado em uma sílaba extra.

- (A) established.
- (B) fixed.
- (C) confused.
- (D) principled.
- (E) misguided.

Leia o texto para responder às questões de números 45 e 46.

O termo validade, para referir-se à avaliação de aprendizagem, pode ser definido como o grau pelo qual as notas de um teste nos permitem tirar conclusões em relação ao objetivo do mesmo. Há diversos tipos de validade, dentro os quais destacamos:

validade de construto – é uma espécie de validade conceitual. Uma avaliação tem validade de construto se pudermos demonstrar que ela mede, exatamente, o construto que deve medir (Hughes, 1989:26). No caso de inglês, poderíamos pensar em habilidades, por exemplo. Dessa forma, uma prova teria validade de construto se medisse a habilidade que deseja medir.

validade de conteúdo – têm as provas cujo conteúdo apresenta uma quantidade representativa daquilo que tenha sido estudado anteriormente.

FIDALGO, S.S. **Livros Didáticos e Avaliação de Aprendizagem: Uma Revisão teórico-Prática**. IN: Maria Cristina Damianovic (org). Material Didático: Elaboração e Avaliação. Taubaté: Cabral -Editora e Livraria Universitária. 2007. p. 287-318. Adaptado)

45. Concerned with the criterion *validity* in the design of tests, when preparing an evaluation to your students you would

- (A) take into account the students' potential difficulties as far as the course content is concerned.
- (B) avoid applying different tests to different students in a group – that would render the evaluation process unreliable.
- (C) design an instrument with a variety of test item types, since diversity is a precondition for the validity criterion.
- (D) exclude from the evaluation instrument syllabus content – either skills or language items – not dealt with in class.
- (E) fulfill your students' expectations and design a test they feel corresponds to what they have actually learned.

46. Um teste que obedecesse ao critério “validade” proporia avaliar
- (A) o conhecimento linguístico por meio de questões complexas de forma a provocar erros reveladores do que o aluno ainda não aprendeu.
 - (B) a compreensão de textos por meio de exercícios retomando palavras desconhecidas aprendidas durante a leitura.
 - (C) a produção textual em língua inglesa partindo de gêneros discursivos discutidos em aulas anteriores dedicadas à linguagem escrita.
 - (D) a produção oral utilizando palavras e expressões novas aprendidas em textos orais e escritos de diferentes gêneros.
 - (E) a habilidade de compreensão oral por meio da construção de diálogos em pares sobre temas de interesse dos alunos.

Leia o texto para responder às questões de números 47 e 48.

If styles are general characteristics that differentiate one individual from another, then strategies are those specific “attacks” that we make on a given problem, and that vary considerably within each individual. They are the moment-by-moment techniques that we employ to solve “problems” posed by second language input and output. Chamot (2005, p. 112) defines strategies quite broadly as “procedures that facilitate a learning task.”

Second language acquisition has distinguished between two types of strategy: learning strategies and communication strategies. The former relate to input — to processing, storage, and retrieval, that is, to taking in messages from others. The latter pertain to output, how we productively express meaning, how we deliver messages to others.

(Brown, H.D. **Principles of Language Learning and Teaching**. 5th ed. White Plains, NY: Addison Wesley Longman, 2006. Adaptado)

47. Taking into account the view on strategies as presented in the excerpt, it is suitable to state that good language learners tend to
- (A) accept language uncertainty and adopt a number of procedures to help them achieve their aim.
 - (B) avoid producing basic language errors so that they can be most precisely understood.
 - (C) do better in problem-solving activities, the ones in which they can practice their facilitating strategies more freely.
 - (D) choose to converse about topics they are familiar with, so they do not feel forced to expand their previous knowledge too much.
 - (E) dedicate first to learning strategies and only later to communication strategies, as language acquisition goes from receptive to productive skills.

48. No trecho do primeiro parágrafo “and that vary considerably within each individual”, a palavra sublinhada pode ser corretamente substituída por
- (A) “whom”.
 - (B) “who”.
 - (C) “what”.
 - (D) “whose”.
 - (E) “which”.

Leia o texto para responder às questões de números 49 a 53.

Implications of the humanistic approach

Hamachek (1977) provides some useful examples of the kind of educational implications that follow from taking a humanistic approach. First, every learning experience should be seen within the context of helping learners to develop a sense of personal identity. This is in keeping with the view that one important task for the teacher is differentiation, i.e. identifying and seeking to meet the individual learner’s needs within the context of the classroom group. Second, learners should be encouraged to make choices for themselves in what and how they learn. This again is in sharp contrast to the view that the curriculum content for every learner of a similar age should be set in ‘tablets of stone’. Third, it is important for teachers to empathise with their learners by seeking to understand the ways in which they make sense of the world, rather than always seeking to impose their own viewpoints. Fourth, it is important to provide optimum conditions for individualised and group learning of an authentic nature to take place. Thus, from a humanistic perspective, a learning experience of personal consequence occurs when the learner assumes the responsibility of evaluating the degree to which he or she is personally moving toward knowledge rather than looking to an external source for such evaluation.

(Williams, M.; Burden, R.L. **Psychology for Language Teachers: A Social Constructivist Approach**. Cambridge: CUP, 1999. Adaptado)

49. According to the excerpt, the humanistic approach to language learning implies
- (A) reduced teacher burden.
 - (B) teaching-learning ideal conditions.
 - (C) downright teacher control over learning process.
 - (D) increased student agency.
 - (E) continuing teacher update to face a changing world.
50. From the exposition by Williams and Burden, it can be understood that the humanistic approach to language learning links well with
- (A) individual learning methods.
 - (B) a communicative classroom.
 - (C) non-institutionalized learning situations.
 - (D) the audiolingual method.
 - (E) functional-notional approaches.

51. The underlined idiom in the fragment “This is in keeping with the view that” can be adequately rephrased as
- (A) emphasizes the consequences of.
 - (B) is consistent with the idea that.
 - (C) departs from the view that.
 - (D) applauds the perspective about.
 - (E) maintains the viewpoint that.
52. There are in the text several instances of verb+noun phrase collocations, such as “make choices” and “take place”. Another correct verb+noun phrase collocation is found in alternative:
- (A) Our research team has done an important discovery on how whales communicate.
 - (B) Most companies get surveys to learn about reactions of potential customers to their products and services.
 - (C) The President made a formal apology for the country-role in past slave trade history.
 - (D) All senior students are required to make a comprehensive test at the end of the year.
 - (E) If you are feeling so sick you should take an appointment with the doctor right away.
53. The expression ‘rather than’, in the concluding sentence of the text, means
- (A) apart from.
 - (B) together with.
 - (C) as well as.
 - (D) as opposed to.
 - (E) regardless of.

Leia o texto para responder às questões de números 54 a 57.

Language-centered methods are those that seek to provide opportunities for learners to practice preselected linguistic structures through form-focused exercises in class. The assumption is that language practice will ultimately lead to a mastery of the target language and that learners can draw from this formal repertoire whenever they wish to communicate in the target language outside the class. According to this belief, language development is largely intentional rather than incidental; and language learning seen as a linear, additive process.

Learner-centered methods are those that are principally concerned with language use and learner needs. These methods seek to provide opportunities for learners to practice preselected, presequenced grammatical structures as well as communicative functions (i.e., speech acts such as apologizing, requesting, etc.) through meaning-focused activities. Proponents of learner-centered methods believe in accumulated entities, represented by structures plus notions and functions.

Learning-centered methods are those that are principally concerned with learning processes. These methods seek to provide opportunities for learners to participate in open-ended meaningful interaction through communicative activities or problem-solving tasks in class. The assumption is that a preoccupation with meaning-making will most likely lead to grammatical as well as communicative mastery of the language and that learners can learn through the process of communication. In this approach, unlike the other two, language development is a nonlinear process and considered more incidental than intentional. Proponents of learning-centered methods believe that language is best learned when the learner’s attention is focused on understanding, saying and doing something with language, and not when their attention is focused explicitly on linguistic features.

(Kumaravadivelu, B. **Beyond Methods: Macrostrategies for language learning.** Haven and London: Yale University Press. 2003. Adaptado)

54. One main trait of language-centered courses is the
- (A) careful grading of grammar topics from simple to complex.
 - (B) preoccupation with meaning-making activities.
 - (C) use of authentic material to promote language learning.
 - (D) primary focus on vocabulary acquisition.
 - (E) emphasis on written prior to oral skills development.
55. One concise way to help explain the introduction of new content in both the language-centered and language-learner methods, as mentioned in the text, would be
- (A) “a thing begun is half done”.
 - (B) “one brick at a time”.
 - (C) “the more, the better”.
 - (D) “haste makes waste”.
 - (E) “practice makes perfect”.
56. É proposta consistente com o método centrado na aprendizagem:
- (A) uma atividade de análise do conteúdo linguístico de textos escritos versando sobre um mesmo tema atual.
 - (B) a prática de diálogos para o desenvolvimento da fluência oral.
 - (C) uma atividade com músicas de preferência dos alunos.
 - (D) uma tarefa de tradução de um poema escolhido pelos próprios alunos.
 - (E) a busca de solução, na língua inglesa, para um problema relacionado à vida escolar dos alunos da classe.

57. In the sentence “The assumption is that a preoccupation with meaning-making will most likely lead to grammatical as well as communicative mastery of the language and that learners can learn through the process of communication”, the underlined modal verbs express, respectively,
- (A) a prediction; a possibility.
 - (B) a future action; an ability.
 - (C) a possibility; a possibility.
 - (D) a certainty; a hypothesis.
 - (E) a conjuncture; an ability.

Leia o texto para responder às questões de números 58 a 60.

Quanto às distinções entre tipos de texto e gêneros de texto/discurso, a mais famosa a esse respeito é a de Marcuschi (2002), que os define como

- I. Usamos a expressão tipo textual para designar uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas}. Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas: descrição, narração, dissertação/argumentação, exposição e injunção.
- II. Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros.

Tipos de textos vem sendo ensinados na escola há pelo menos uma centena de anos, o que faz deles gêneros escolares. Na escola, escrevemos narrações, na vida, lemos notícias, relatamos nossa vida, recontamos um filme. Na escola, redigimos “uma composição à vista de gravura” (descrição) fora dela, contamos como decoramos nosso apartamento, instruímos uma pessoa como chegar a um lugar desconhecido. Os gêneros de texto, ao contrário, não são classes gramaticais para classificar textos: são entidades da vida.

(ROJO, R. H. R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. Adaptado)

58. No que tange o planejamento de ensino-aprendizagem da língua inglesa:

- (A) desde que determinado tipo ou gênero de texto tenha sido foco em unidades de ensino, o aprendiz não deverá apresentar dificuldade em produzir textos naquele tipo ou gênero.
- (B) gêneros desconhecidos pelo aluno podem e devem constar dos currículos, desde que relevantes para a faixa etária e identificados a partir das características que os compõem.
- (C) em estágios iniciais, a preferência deve recair sobre um trabalho com tipos textuais, já que esses são mais claramente definidos e identificáveis do que os gêneros discursivos.
- (D) todo e qualquer tipo ou gênero textual, escrito ou oral, é relevante e deverá fazer parte do planejamento de ensino.
- (E) por serem noções vagas, os gêneros podem não ser o caminho adequado para o trabalho com textos, pois o aluno já estará sobrecarregado com a aprendizagem de uma nova língua.

59. Considering the excerpt, it is correct to state that the “Letter to the editor” in newspapers is a

- (A) school genre to teach argumentation.
- (B) journalistic genre also present in school material.
- (C) dissertative text type used in the school sphere.
- (D) descriptive text type in journalistic writing style.
- (E) narrative text type written by readers.

60. Examples of academic genres would be

- (A) written texts and dialogue presentations.
- (B) instructions and argumentations.
- (C) the scientific journals and opinion articles.
- (D) the research report and the seminar.
- (E) the editorial and the reflexive diary.

