



EXÉRCITO BRASILEIRO
ESCOLA DE FORMAÇÃO COMPLEMENTAR DO EXÉRCITO

CONCURSO DE ADMISSÃO 2020

014. PROVA OBJETIVA

OFICIAL DO QUADRO COMPLEMENTAR DO EXÉRCITO

ÁREA: MAGISTÉRIO DE INGLÊS

- Você recebeu sua folha de respostas e este caderno contendo 70 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.
- 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.
- Ao sair, você entregará ao fiscal a folha de respostas e este caderno.
- Até que você saia do prédio, todas as proibições e orientações continuam válidas.

AGUARDE A ORDEM DO FISCAL PARA ABRIR ESTE CADERNO DE QUESTÕES.

Nome do candidato _____

RG _____ Inscrição _____ Prédio _____ Sala _____ Carteira _____

CONHECIMENTOS GERAIS

LÍNGUA PORTUGUESA

Leia um trecho do conto “Moto de mulher”, de Jarid Arraes, para responder às questões de números **01** a **04**.

Comprei uma Honda que tava na promoção e saí da loja dirigindo. Feliz demais, me sentindo que nem uma passarinha em cima da moto. O vento vem direto na cara, até arde o olho, mas é um sentimento gostoso de quase voar.

Primeiro eu vesti o colete de mototáxi que guardei por três meses enquanto esperava a oportunidade da moto. Saí pilotando pelo bairro, não andei nem três quarteirões e uma mulher fez sinal com a mão.

Para aí, mototáxi.

Parei e ela me olhou assustada quando chegou perto.

Oxe, e é mulher, é?

Eu dei um sorrisinho meio troncho. Disse que pois é. Ela montou na garupa e falou que pelo menos ficava mais à vontade pra segurar na minha cintura. Não segurava na cintura de mototáxi homem que era pra não dar liberdade. Eu disse que pois é de novo.

Fui deixar essa mulher tão longe que eu nem sabia onde era aquilo. Ela foi me ensinando. Parecia que não ia chegar nunca. O sol rachando.

Quando a gente chegou lá, na frente de uma casa de taipa toda se desmontando, ela perguntou quanto tinha dado a corrida. Eu fiquei pensando por um tempo e ela me olhando impaciente, mas eu tava juntando a cara pra falar que era dez reais. Achando que ela ia reclamar do preço, falei oito, mas ela me entregou o dinheiro e sumiu pra dentro da casa.

Fiquei tomando coragem pra voltar. Não sabia voltar, na verdade. Fiquei olhando pra todo lado, o celular quase sem sinal. Longe demais, longe de um jeito que nem dez conto pagava. O resumo era, então, a minha burrice. Otária demais, só oito reais. Dirigindo na chinelada, com medo de qualquer cara de macho que aparecia nas calçadas. Eu só achava que iam me roubar. Imagina se levam minha moto zerada...

Fiquei nessa angústia, duas horas perdida. Até que avistei a estrada de volta pra Matriz. Depois, comecei a reconhecer melhor as casinhas, as cercas, as placas. Entrei de novo na cidade com a maior alegria. Mais feliz do que quando peguei a moto pela primeira vez.

(Redemoinho em dia quente. Alfaguara, 2019. Adaptado)

01. De acordo com as informações do texto, a narradora

- (A) ficou constrangida ao perceber a hesitação da cliente pelo fato de a narradora não conhecer os arredores da cidade onde a mulher residia.
- (B) comprou o colete especificado por lei quando pensou, pela primeira vez, em exercer a profissão de mototáxi, atividade tradicionalmente masculina.
- (C) reconheceu que a primeira corrida não compensou financeiramente, todavia, ao retornar à cidade, a sensação de superação suplantou as adversidades.
- (D) notou que a cliente, habitualmente mais confiante ao ser conduzida por homens, ficou pouco à vontade em ser conduzida em uma moto pilotada por mulher.
- (E) revoltou-se ao concluir que a cliente quis fazê-la de otária e, temendo ser assaltada por alguém, voltou rapidamente para a praça da Matriz.

02. Assinale a alternativa em que as expressões destacadas nos trechos do texto indicam, respectivamente, causa, intensidade e reiteração.

- (A) ... guardei por três meses **enquanto** esperava a oportunidade da moto. / Otária **demais**, só oito reais. / Fiquei **nessa** angústia, duas horas perdida.
- (B) Feliz demais, me sentindo **que** nem uma passarinha... / Eu dei um sorrisinho **meio** troncho. / Fui deixar essa mulher tão longe que eu nem sabia onde era **aquilo**.
- (C) Não segurava na cintura de mototáxi homem **que** era pra não dar liberdade. / ... até arde o olho, mas é um sentimento gostoso de **quase** voar. / Eu disse que pois é **de novo**.
- (D) ... não andei nem três quarteirões **e** uma mulher fez sinal com a mão. / O sol **rachando**. / ... com medo de **qualquer** cara de macho que aparecia nas calçadas.
- (E) Achava que ela ia reclamar do preço, **mas** ela me entregou o dinheiro e sumiu... / Parecia que não ia chegar **nunca**. / Mais feliz do que quando peguei a moto **pela primeira vez**.

03. Considerando que a linguagem do texto nem sempre segue o padrão normativo, pode-se concluir corretamente que uma das intenções do uso desse recurso é

- (A) imprimir um tom lírico à narrativa, como comprova o trecho: “Comprei uma Honda que tava na promoção e saí da loja dirigindo.”.
- (B) evidenciar a inépcia da narradora, como comprova o trecho: “Feliz demais, me sentindo que nem uma passarinha em cima da moto.”.
- (C) expor as atitudes contraditórias da narradora, como comprova o trecho: “Fiquei olhando pra todo lado, o celular quase sem sinal.”.
- (D) retratar a maneira de ser da narradora, como comprova o trecho: “... ela me olhando impaciente, mas eu tava juntando a cara pra falar que era dez reais.”.
- (E) enfatizar as limitações expressivas da linguagem coloquial, como comprova o trecho: “Imagina se levam minha moto zerada...”.

04. Assinale a alternativa em que a frase elaborada a partir das ideias do texto traz as formas verbais empregadas de acordo com a norma-padrão.

- (A) A narradora deve perceber que, contanto que contenha o desespero, conseguira voltar à cidade de onde parte para sua primeira viagem.
- (B) A narradora deverá perceber que, assim que contém o desespero, conseguirá voltar à cidade de onde havia partido para sua primeira viagem.
- (C) A narradora devia perceber que, desde que contesse o desespero, iria conseguir voltar à cidade de onde partiu para sua primeira viagem.
- (D) A narradora devia ter percebido que, depois que contera o desespero, teria conseguido voltar à cidade de onde partia para sua primeira viagem.
- (E) A narradora deveria perceber que, tão logo contivesse o desespero, conseguiria voltar à cidade de onde partira para sua primeira viagem.

Leia o texto para responder às questões de números 05 e 06.

Na fase NREM, o sono divide-se em quatro estágios, todos essenciais para uma boa noite de sono.

O primeiro estágio é a fase de sonolência, em que começamos a sentir as primeiras sensações do sono, e a principal característica desse estágio é que será fácil acordar. Um exemplo são aqueles cochilos rápidos, período de 1 a 5 minutos, _____ podemos acordar com qualquer barulho que aconteça no local.

No segundo estágio, que dura geralmente de 5 a 15 minutos, a atividade cardíaca reduz drasticamente, os músculos entram em estado de relaxamento e a temperatura do corpo cai. É mais difícil acordar o indivíduo e é aquele estágio _____, se somos interrompidos, não conseguimos nos concentrar em nada.

No terceiro estágio, a profundidade do sono é menor, _____ é o momento ideal para acordar de uma soneca, pois já relaxamos o corpo e estamos prontos para recuperar gradativamente a nossa atenção.

Ao atingirmos o quarto estágio, podemos dizer que “dormimos” em lugar de “apenas cochilamos”.

Somente depois de passarmos pelo quarto estágio, _____ estado é de profundo relaxamento, é que entramos na última etapa do sono – o sono REM.

(<https://www.maxflex.com.br/institucional/blog/sono-rem-e-nrem-duas-fases-que-definem-qualidade-da-sua-noite>. Adaptado)

05. Para que haja coesão entre as ideias, as lacunas do texto devem ser preenchidas, respectivamente, por:

- (A) com o qual ... em que ... aqui ... ao qual o
- (B) durante o qual ... em que ... por isso ... cujo
- (C) durante o qual ... conforme ... onde ... ao qual o
- (D) no qual ... onde ... por isso ... todavia o
- (E) com o qual ... conforme ... contudo ... cujo

06. Considerando tipos e gêneros textuais, é correto afirmar que o texto selecionado é, predominantemente:

- (A) injuntivo; caracteriza-se por conter dados acadêmicos; emprega linguagem subjetiva.
- (B) argumentativo; caracteriza-se por conter diferentes pontos de vista; emprega linguagem objetiva.
- (C) expositivo; caracteriza-se por conter explicações; emprega linguagem objetiva.
- (D) narrativo; caracteriza-se por conter um depoimento; emprega linguagem objetiva.
- (E) descritivo; caracteriza-se por conter a prescrição de condutas; emprega linguagem subjetiva.

07. Muitos **creem** que é **supérfluo** ter uma longa noite de sono, porém, para o neurocientista Matthew Walker, autor do livro “Por que nós dormimos?”, os seres humanos precisam, com raras **excessões**, de oito horas diárias de sono. Há um consenso de que indivíduos que **prescindem** de uma boa noite de sono podem se tornar **ansiosos** e ter um comportamento **contraproducente**, por isso Walker recomenda que as pessoas também façam a sesta, o que certamente é **factível** apenas para alguns **privilegiados**.

Para que o texto esteja em conformidade com a ortografia e a acentuação previstas pela norma-padrão, algumas das palavras destacadas devem ser reescritas. A forma correta dessas palavras encontra-se na alternativa:

- (A) crêem; exceções; prescindem; contra-producente.
- (B) crêem; supérfluo; ansiosos; contra-producente.
- (C) factível; ansiosos; prescindem; privilegiados.
- (D) supérfluo; exceções, ansiosos; privilegiados.
- (E) supérfluo; exceções; factível; contra-producente.

Leia o texto para responder às questões de números **08 a 14**.

Qual é o papel de um museu que conta histórias de vida?

O Museu da Pessoa foi criado em 1991 com o objetivo de registrar e preservar histórias de vida de todo e qualquer indivíduo. A ideia é valorizar essas memórias e torná-las uma fonte de compreensão, conhecimento e conexão entre as pessoas, dos narradores aos visitantes que a instituição atrai.

O Museu da Pessoa é colaborativo, ou seja, qualquer pessoa pode se voluntariar para contar sua história. Todas as pessoas que se dispõem a falar são entrevistadas por colaboradores da instituição, que durante longas conversas buscam estimular os participantes a lembrar os detalhes de sua trajetória. É possível encontrar nos arquivos histórias de professores, poetas, comerciantes e trabalhadores rurais, de variadas idades e regiões do país.

A curadora e fundadora do Museu da Pessoa, Karen Worcman, teve a ideia de criar a instituição no fim dos anos 1980, quando participou de um projeto de entrevistas com imigrantes no Rio e percebeu que os depoimentos ouvidos ajudavam a contar a história mais ampla do país. Mais de 25 anos depois da fundação do museu, Worcman pensa o mesmo. “A história de cada pessoa é uma perspectiva única sobre a história comum que todos nós vivemos como sociedade”, disse a curadora ao jornal Nexo.

Para Worcman, as narrativas do acervo podem fazer o público do museu não só conhecer a vida de outras pessoas mas também “aprender sobre o mundo e a sociedade com o olhar do outro”. Abertas a outros pontos de vista, as pessoas transformam seu modo de ver o mundo e criam uma sociedade mais justa e igualitária.

(Mariana Vick, *Nexo Jornal*, 29 de junho de 2020. Adaptado)

08. De acordo com o texto, as narrativas pessoais registradas no Museu da Pessoa permitem que

- (A) sejam valorizadas as memórias de um indivíduo que, além de ensinar e conectar as pessoas, ainda contribuem para contar a história de uma sociedade.
- (B) seja reavaliado o uso do termo “museu”, uma vez que o projeto fundado por Karen Worcman se baseia em acervo imaterial, sem pretensão de resgatar e guardar histórias da sociedade.
- (C) seja redimensionado o papel dos museus na sociedade contemporânea, ainda que o projeto de Karen Worcman, fundado no fim dos anos 80, careça de reconhecimento social.
- (D) se conheçam as histórias de vida dos imigrantes do Estado do Rio de Janeiro, registradas pela primeira vez nos anos 80 e imediatamente enviadas para o acervo do museu.
- (E) se faça uma extensa e profunda revisão da história recente do país, a partir dos relatos sobre a vida de pessoas célebres, de grande relevância no cenário nacional.

09. De acordo com Bechara (2019), uma oração subordinada adjetiva pode ter valor *explicativo* ou *restritivo*, a depender do fato de ela modificar ou não a referência do antecedente. Com base na distinção feita pelo autor, assinale a alternativa em que está destacada uma oração subordinada adjetiva restritiva.

- (A) O Museu da Pessoa é colaborativo, ou seja, **qualquer pessoa pode se voluntariar**.
- (B) Todas as pessoas **que se dispõem a falar** são entrevistadas por colaboradores da instituição.
- (C) ... colaboradores da instituição, **que durante longas conversas buscam estimular os participantes** a lembrar os detalhes de sua trajetória.
- (D) ... e percebeu **que os depoimentos ouvidos ajudavam a contar a história mais ampla do país**.
- (E) **Abertas a outros pontos de vista**, as pessoas transformam seu modo de ver o mundo.

10. Considere as passagens do texto:

- I. O Museu da Pessoa é colaborativo, ou seja, qualquer pessoa pode se voluntariar para contar sua história.
- II. A curadora e fundadora do Museu da Pessoa, Karen Worcman, teve a ideia de criar a instituição no fim dos anos 1980.
- III. Mais de 25 anos depois da fundação do museu, Worcman pensa o mesmo.

Com base nas regras de pontuação descritas por Celso Luft (1998), é correto afirmar que as vírgulas presentes nos trechos indicam o uso de:

- (A) I - expressão corretiva; II - vocativo; III - oração adverbial.
- (B) I - expressão explicativa; II - vocativo; III - oração adverbial.
- (C) I - expressão coordenada; II - sujeito; III - enumeração.
- (D) I - expressão corretiva; II - aposto; III - adjunto adverbial.
- (E) I - expressão explicativa; II - aposto; III - adjunto adverbial.

11. Assinale a alternativa correta quanto à norma-padrão de concordância verbal, em conformidade com o Manual de Redação da Presidência da República.

- (A) O mundo e a sociedade torna-se objeto de conhecimento quando se conhece a vida de outras pessoas.
- (B) No Museu da Pessoa, tratam-se de questões relevantes para o debate público nacional.
- (C) No Museu da Pessoa, existe colaboradores que entrevistam as pessoas dispostas a falar.
- (D) Histórias comuns das pessoas compõe o acervo do Museu da Pessoa, concebido por Karen Worcman.
- (E) Worcman teve a ideia de criar o museu quando participou de um projeto no qual se entrevistavam imigrantes no Rio.

12. Bechara (2019) define as conjunções coordenativas como aquelas que “reúnem orações que pertencem ao mesmo nível sintático”. Nesse sentido, é correto afirmar que a alternativa em que a conjunção coordenativa aparece em destaque é:

- (A) As histórias de pessoas simples são preservadas **como** ocorre com personalidades famosas.
- (B) Histórias de vida são pessoais, **mas** carregam consigo parte da história de um país.
- (C) As entrevistas eram feitas **conforme** o desejo dos participantes de contar suas histórias.
- (D) Worcman não imaginava **que**, depois de mais de duas décadas, o museu ainda existiria.
- (E) A sociedade seria mais igualitária **se** as histórias de vida fossem compartilhadas.

13. Considere os enunciados:

- O Museu da Pessoa possibilita _____ qualquer indivíduo o registro de suas memórias.
- Devido _____ entrevistas realizadas por colaboradores da instituição, é possível encontrar histórias de muitas pessoas, de variadas idades e regiões do país.
- A instituição _____ qual Karen Worcman estava vinculada realizava entrevistas com imigrantes no Rio de Janeiro.

Em conformidade com as considerações de Almeida (2006), no *Dicionário de questões vernáculas*, sobre o emprego do acento indicativo de crase, as lacunas dos enunciados devem ser preenchidas, respectivamente, com:

- (A) a ... à ... à
- (B) à ... às ... à
- (C) à ... às ... a
- (D) a ... a ... à
- (E) à ... as ... a

14. A respeito da colocação dos pronomes átonos, Bechara (2019) estabelece alguns critérios que estão de acordo com a norma-padrão da língua portuguesa falada e escrita no Brasil. Desse ponto de vista, deve ser considerada correta a frase contida na alternativa:

- (A) Sempre ajuda-se a sociedade a crescer com projetos voltados às histórias dos indivíduos.
- (B) Nos sentimos melhores quando aprendemos sobre o mundo a partir de outras experiências.
- (C) Na busca pela criação de uma sociedade mais justa, quantos se oferecem para contar suas histórias?
- (D) Recorrer às histórias de vida dos indivíduos tem mostrado-se uma forma de conhecer a história mais ampla do país.
- (E) Preservar histórias de vida é uma forma de jamais condená-las ao esquecimento.

15. O projeto empreendido pelos portugueses de colonização do território que viria a se chamar Brasil se deu, primeiramente, pela implementação das conhecidas capitânicas hereditárias, a partir de 1532. Segundo Boris Fausto:

“O Brasil foi dividido em quinze quinhões, por uma série de linhas paralelas ao Equador que iam do litoral até o meridiano de Tordesilhas, sendo os quinhões entregues aos chamados capitães donatários. Eles constituíram um grupo diversificado onde havia gente da pequena nobreza, burocratas e comerciantes, tendo em comum suas ligações com a coroa portuguesa”.

(Boris Fausto. *História do Brasil*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo/Fundação para o Desenvolvimento da Educação, 2000)

É consenso na historiografia brasileira que o fracasso das capitânicas hereditárias se deveu a diversos fatores conjugados, tendo destaque

- (A) a falta de recursos dos donatários para investir na colonização do território, a inexperiência no processo de colonização das regiões situadas na América, além dos ataques constantes dos nativos indígenas aos aldeamentos coloniais.
- (B) o clima e o solo pouco propícios para a produção de artigos e produtos agrícolas que eram valorizados no mercado europeu e a dificuldade de adaptação dos portugueses às novas terras, haja vista que esta era a primeira experiência de colonização de territórios distantes de Portugal.
- (C) a monopolização da coroa sobre as terras recém-descobertas, a intervenção da administração real no modo como os colonos empreenderam a colonização e a falta de apoio da igreja católica na catequização dos indígenas, considerados indignos da catequese.
- (D) a miscigenação dos colonos portugueses com as populações ameríndias, que os tornara, em pouco tempo, lascivos e ociosos do trabalho da empreitada colonial, e a intervenção constante dos jesuítas nos negócios dos colonos, arregimentando populações nativas aos trabalhos de cunho religioso, em detrimento do trabalho braçal.
- (E) a ausência de mão de obra disponível no litoral para os trabalhos referentes à colonização, a dificuldade de escoamento dos produtos coloniais no mercado de consumo europeu e o desinteresse dos portugueses nas terras recém-conquistadas.

16. A escravidão moderna caracterizou-se por trazer à tona uma realidade nova ao já secular comércio de escravos ocorrido no continente africano.

(Líliá Schwarcz e Heloísa Starling. *Brasil: uma biografia*. 1. ed. São Paulo: Cia das Letras, 2015)

De acordo com as autoras, na obra *Brasil: uma biografia*, a referida nova realidade consiste

- (A) no esvaziamento do comércio de escravos na costa atlântica em detrimento de uma intensificação das rotas de comércio de escravos estabelecidas entre os reinos africanos e o mundo muçulmano, configurando-se este último na maior expressão do escravismo moderno.
- (B) na conquista rápida e efetiva dos reinos tribais africanos pelas forças expedicionárias lusitanas, a fim de monopolizar o comércio de escravos para a América, interrompendo, assim, o fluxo de tráfico escravista para o oriente médio e tornando os portugueses os maiores comerciantes de gente do período.
- (C) no modo como os reinos africanos constituídos se fortaleceram em alianças internas, após a influência europeia pressioná-los a aderir às alianças de benefício unilateral, que exaltavam a presença europeia no continente africano.
- (D) no fim das hostilidades entre europeus e africanos, com relação à religiosidade e à adoção do cristianismo por parte de alguns reinos, na lucratividade e na monopolização do trabalho escravizado, bem como do comércio que o sustentava, gerando assim cisões irreversíveis na diplomacia entre os continentes.
- (E) na mudança de escala do comércio de africanos escravizados, tanto no que se refere ao volume de cativos, quanto no emprego crescente da violência. Isso alterou a dinâmica de guerras e das redes de relacionamento internas dos estados africanos.

17. Com o objetivo de promover pouco a pouco a substituição do braço escravo na lavoura de café, recorreu-se, nos meados do século XIX, à colonização estrangeira, sob sistema de parceria. Pretendia-se, dessa maneira, conciliar fórmulas usadas nos núcleos coloniais de povoamento com as necessidades do latifúndio cafeeiro. Contava-se com a experiência dos núcleos coloniais de povoamento cuja criação desde a vinda da Corte de D. João VI para o Brasil tinha sido estimulada. A partir de então, havia se rompido definitivamente com as tradicionais restrições à fixação de estrangeiros na colônia. Estimulava-se a vinda de imigrantes.

(Emília Viotti da Costa. *Da monarquia à república: momentos decisivos*. 6. ed. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999)

O trecho acima aponta um primeiro motivo para o incentivo à imigração: a substituição do trabalho escravo. Outros motivos pertinentes para se estimular a migração foram:

- (A) os problemas econômicos do Império, que já não possuía mais recursos para a compra de escravos africanos, cada vez mais caros, e o aumento da população de escravos e indígenas, que ameaçava os domínios de Pedro II.
- (B) a questão demográfica, reconhecendo-se a necessidade de povoamento do país, e o branqueamento da população que, à época, era composta majoritariamente por negros e indígenas.
- (C) a crise do modelo agrário brasileiro, com a expulsão dos proprietários de suas terras tradicionais, e a falta de trabalhadores no vasto território do Império.
- (D) a chegada da família real com sua corte, o que trouxe a necessidade de mão de obra excedente, e a dificuldade de se controlar a população escrava.
- (E) a pluralização de povos, que estava nos planos imperiais de miscigenação da população, e a alta mortalidade da escravaria do campo.

18. Assim, a explicação de que é a “ideia” da Independência que constitui a força propulsora da renovação que se operava no seio da colônia parece pelo menos arriscada.

(Caio Prado Jr. *A formação do Brasil contemporâneo*. 23. edição. São Paulo: Brasiliense, 1994)

Considerando a obra e o fragmento do texto, podemos afirmar que a Independência

- (A) conteve a organização revolucionária de povos e trabalhadores, que, unidos em confederações e grupos sindicais, conseguiram participar ativamente das negociações em torno da transição para o modelo Imperial do século XIX.
- (B) foi a continuidade de um projeto de inclusão e transformação da sociedade brasileira, com especial destaque à incorporação de direitos e à cidadania estendida a mulheres, negros e indígenas, entre outros grupos, neste processo.
- (C) foi um processo de construção em massa que unificou os diversos setores da sociedade nacional, sobretudo, a partir da aliança entre os defensores do modelo escravista e os movimentos abolicionistas do período.
- (D) consolidou um longo período de acordos entre as elites vinculadas aos portugueses e a nova burguesia industrial vinculada às cidades e às ideias progressistas que permitiram incluir os diferentes grupos neste projeto nacional.
- (E) foi um processo no qual várias concepções de separação coexistiram, uma vez que não existia um projeto de unidade em torno da Independência do país, diante de interesses e disputas conflitantes no período.

19. As ideias separatistas nasciam do profundo desequilíbrio entre o poder político e o poder econômico que se observava nos fins do Império, oriundo do empobrecimento das áreas de onde provinham tradicionalmente os elementos que manipulavam o poder e concomitantemente do desenvolvimento de outras áreas que não possuíam a devida representação no governo.

As transformações econômicas e sociais que se processam durante a segunda metade do século XIX acarretam o aparecimento de uma série de aspirações novas provocando numerosos conflitos. [...]

(Emília Viotti da Costa. *Da Monarquia à República: momentos decisivos*. Fund. Ed. Unesp, 1999)

Para Emília Viotti da Costa, o tal “desequilíbrio entre o poder político e o poder econômico” refere-se

- (A) à fragilização econômica dos barões do café do Vale do Paraíba, que, ainda assim, detinham um forte poder político, e ao Oeste Paulista, que se tornou, a partir de 1880, a região mais dinâmica do país, embora com uma participação política relativamente pequena.
- (B) à perda da importância política das províncias do Centro-Sul em virtude da Reforma Eleitoral de 1883 e, ao mesmo tempo, a uma reorganização econômica das províncias do Norte, a partir da produção de açúcar e algodão, e com o uso da mão de obra oriunda da imigração subsidiada.
- (C) ao novo patamar econômico atingido pelas províncias de São Paulo e de Minas Gerais que, desde 1870, produziam café essencialmente com a mão de obra livre do imigrante europeu, em contraposição às províncias do Norte, que reforçavam a escravidão com a compra de escravos do Sul.
- (D) à província de Minas Gerais, produtora agropastoril com a mão de obra cativa e forte opositora às políticas do Império, condição diversa de São Paulo que, com o avanço da produção cafeeira, usou a sua grande bancada de parlamentares para defender a transformação do escravo em trabalhador livre.
- (E) à bancada do Partido Liberal das províncias decadentes economicamente desde 1850, caso de Minas Gerais e Bahia, que defendiam a manutenção da escravatura, em contraponto ao vigoroso apoio do Partido Conservador aos projetos que encaminhassem o fim da escravidão.

20. Há uma história do tenentismo antes e depois de 1930. Os dois períodos dividem-se por uma diferença essencial.

(Boris Fausto. *História do Brasil*. São Paulo. Editora da Universidade de São Paulo/Fundação para o Desenvolvimento da Educação, 2000)

O tenentismo, antes e depois de 1930, respectivamente,

- (A) organizava-se nacionalmente e teve participação central na eleição de Washington Luís em 1926; desprestigiado pela ordem surgida com a Revolução de 1930, agrupou-se no Partido Democrático, ficando sua força política restrita aos estados mais pobres do país.
- (B) esteve vinculado às ideias antiliberais dos anos 1920, o que explica a defesa de uma radical legislação de proteção ao trabalho; fez forte oposição ao Governo Provisório porque discordava da postura de Vargas em protelar a volta da constitucionalidade do país.
- (C) rebelou-se contra o Estado oligárquico, caso da Revolução de 1924, que tinha o objetivo de derrubar Artur Bernardes; teve participação no governo, com os “tenentes” assumindo interventorias nos estados, principalmente no Nordeste.
- (D) demarcava com os princípios econômicos da social-democracia e tinha bastante clareza ideológica; participava ativamente da política até a instauração do Estado Novo e defendia que o Estado não deveria interferir na atividade econômica.
- (E) propunha uma reordenação política da nação por meio de um sistema eleitoral censitário; defendeu as políticas oriundas das forças oligárquicas alijadas do poder por meio da Revolução de 1930, o que justifica o apoio às forças paulistas no movimento de 1932.

21. Já observamos que, de 1929 ao ponto mais baixo da depressão, a renda monetária no Brasil se reduziu entre 25 e 30 por cento. Nesse mesmo período, o índice de preços dos produtos importados subiu 33 por cento. Compreende-se, assim, que a redução no *quantum* das importações tenha sido superior a 60 por cento.

Depreende-se facilmente a importância crescente que, como elemento dinâmico, irá logrando a procura interna nessa etapa de depressão. Ao manter-se a procura interna com maior firmeza que a externa, o setor que produzia para o mercado interno passa a oferecer melhores oportunidades de inversão que o setor exportador. Cria-se, em consequência, uma situação praticamente nova na economia brasileira.

(Celso Furtado. *Formação econômica do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. Adaptado)

A “situação praticamente nova na economia brasileira”, segundo Furtado, refere-se

- (A) à passagem da hegemonia econômica dos cafeicultores paulistas para os industriais nordestinos.
- (B) à elaboração de uma política econômica voltada a ampliar as disparidades regionais do país.
- (C) ao estabelecimento de mecanismos de transferência de capitais do setor agrário para o financeiro.
- (D) à preponderância do setor ligado ao mercado interno no processo de formação de capital.
- (E) ao abandono dos mecanismos públicos de proteção à agricultura de exportação, especialmente do algodão.

22. Em 1983, lideranças partidárias demandavam mudança nas regras da sucessão da presidência da República, mediante a aprovação de emenda constitucional.

Só um fato extraordinário poderia romper com as regras que impunham a vitória de um candidato eleito pelo voto indireto para a sucessão presidencial, e as oposições se encarregaram de criá-lo. A campanha com lema “Diretas Já” começou timidamente, em junho de 1983, com um comício em Goiânia, que reuniu 5 mil pessoas e demonstrou a viabilidade de um movimento de massas orientado para exigir do Congresso Nacional a aprovação da Emenda Dante de Oliveira.

A oposição contava com algumas vantagens.

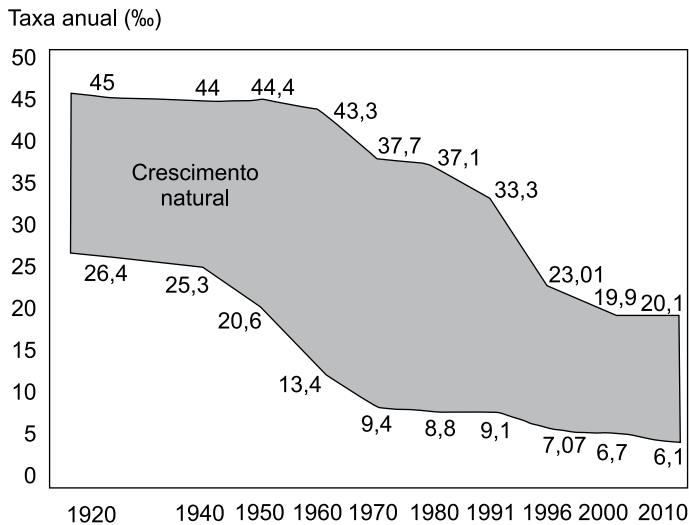
(Lília M. Schwarcz e Heloisa M. Starling. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. Adaptado)

Para Lília Schwarcz e Heloisa Starling, uma dessas vantagens foi

- (A) a vitória eleitoral das oposições ao governo federal nas eleições municipais de 1980, que garantiu o controle da maioria das capitais de estado e das cidades com mais de 100 mil habitantes.
- (B) o saldo positivo das eleições diretas para governador de estado realizadas em 1982, nas quais o PMDB elegeu nove governadores, incluídos os mais ricos, e o PDT conquistou o governo do Rio de Janeiro.
- (C) a maioria obtida no Senado pelo PMDB em virtude da extinção do mandato dos senadores indiretos eleitos em 1974, o que fez o PDS perder a maioria absoluta no Congresso Nacional.
- (D) a maioria parlamentar da oposição na Câmara dos Deputados conquistada com as eleições de 1982, condição que permitia um forte equilíbrio no Colégio Eleitoral e nos acordos com o Executivo.
- (E) a interpretação do Supremo Tribunal Federal de que qualquer partido político legalizado, criado a partir de 1979, tinha o direito de disputar as eleições indiretas por meio do Colégio Eleitoral.

23. Analise o gráfico para responder à questão.

TRANSIÇÃO DEMOGRÁFICA (1920-2010)



(H. Théry e N. A. Mello-Théry. *Atlas do Brasil: disparidades e dinâmicas do território*. São Paulo: Edusp, 2018. Adaptado)

A leitura do gráfico e os conhecimentos sobre a dinâmica demográfica brasileira permitem afirmar que

- (A) por volta da década de 1960, a taxa de natalidade acompanhou o ritmo de queda da taxa de mortalidade devido à implementação de políticas públicas de caráter natalista.
- (B) entre a década de 1940 e 1980, o crescimento natural apresentou oscilações, o que confirmava a dificuldade de se iniciar o processo de transição demográfica.
- (C) a partir do final do século XX, o crescimento natural da população tornou-se mais acelerado, dando início à fase final da transição demográfica.
- (D) desde as décadas finais do século XX, foram observados dois processos concomitantes: a explosão demográfica acelerada e o incremento do processo de urbanização.
- (E) entre as décadas de 1960 e 1980, o processo de urbanização e a ampliação dos sistemas de comunicação em massa contribuíram para o início de uma nova fase da transição demográfica.

24. Em 1998, o Brasil foi um dos países pioneiros ao adaptar e calcular um IDH subnacional para todos os municípios brasileiros, com dados do Censo Demográfico, criando o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM). (http://atlasbrasil.org.br/2013/data/rawData/publicacao_atlas_rm_pt.pdf)

Um dos pontos positivos do IDHM é o fato de ele

- (A) popularizar o conceito de desenvolvimento centrado nas pessoas, e não na visão de que o desenvolvimento se limita a crescimento econômico e ao PIB.
- (B) destacar com nitidez as diferenças de condições socioeconômicas e culturais entre a população urbana daquelas encontradas na população rural.
- (C) levar em conta duas das principais dimensões da vida humana: a saúde e a educação, embora estes dois elementos não sejam comparáveis entre as regiões brasileiras.
- (D) ter se tornado uma medida nacional para estabelecer as condições de vida dos brasileiros, embora seja obtido após a divulgação dos dados do IDH mundial fornecido pela ONU.
- (E) refletir os avanços socioeconômicos da população, fato que indica a persistente redução das diferenças regionais observadas no país há décadas.

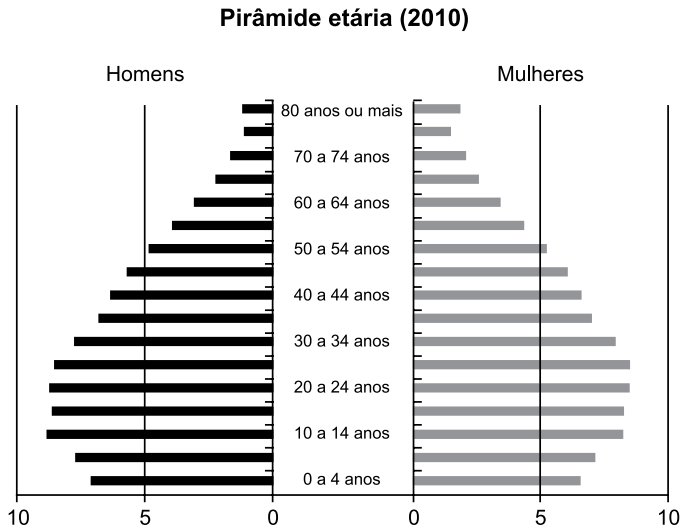
25. Para promover a industrialização, a partir dos anos de 1960, o Estado adotou várias ações importantes, dentre as quais:

- (A) a abertura do mercado brasileiro a produtos estrangeiros para incentivar a produtividade nacional.
- (B) a implementação de tecnopolos para a pesquisa e o desenvolvimento de novas tecnologias.
- (C) a criação e a ampliação das infraestruturas em distritos industriais em várias regiões do Brasil.
- (D) o incentivo aos movimentos sindicais para a implementação de políticas salariais.
- (E) a criação de políticas de privatização de ramos industriais ligados aos bens de consumo.

26. Segundo Théry e Mello-Théry (2018), as propriedades agrárias muito grandes (mais de 500 ha) e as muito pequenas (menos de 1 ha) ocupam zonas distintas no Brasil. Para os autores, são exemplos de áreas de concentração de propriedades muito grandes e muito pequenas, respectivamente:

- (A) Bahia e Triângulo Mineiro.
- (B) Mato Grosso e Agreste pernambucano.
- (C) Amazonas e Santa Catarina.
- (D) Goiás e Campanha Gaúcha.
- (E) Pará e São Paulo.

27. Observe o gráfico.



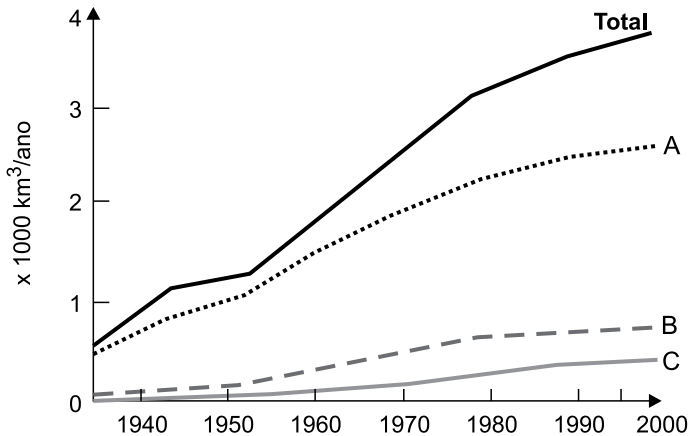
©HT/NAMT 2018 Fonte: IBGE, 2010b.

(H. Théry e N. A. Mello-Théry. *Atlas do Brasil: disparidades e dinâmicas do território*. São Paulo: Edusp, 2018. Adaptado)

Considerando as transformações recentes na pirâmide etária brasileira, uma das suas consequências é

- (A) o aumento da população absoluta do país.
- (B) a recomposição da população economicamente ativa.
- (C) a adoção de políticas restritivas à natalidade.
- (D) a pressão sobre o sistema de proteção social.
- (E) o estímulo à produtividade da mão de obra formal.

28. Observe a figura que representa o uso mundial de água por três setores entre 1940 a 2000.



(Ricardo Hirata. *Recursos Hídricos*. In: W. Teixeira. et al. (org.). *Decifrando a Terra*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2000. Adaptado)

Os totais indicados com as letras A, B e C representam, respectivamente, os consumos de água mundial pelos setores:

- (A) agricultura, silvicultura e plasticultura.
- (B) agricultura, urbano e indústria.
- (C) urbano, silvicultura e têxtil.
- (D) urbano, indústria e têxtil.
- (E) agricultura, indústria e urbano.

29. Região semiárida onde os totais anuais de precipitação, em diversos pontos, não ultrapassam os 400 mm anuais, marcada em sua paisagem por solos pedregosos com formas agressivas, como os campos de *inselbergs*, assim como por um regime intermitente da rede de drenagem.

(Jurandy Luciano Sanches Ross (org.). *Geografia do Brasil*. São Paulo: Edusp, 2001. Adaptado)

Essa região apresenta uma vegetação típica denominada

- (A) Mata Atlântica.
- (B) Campos Sulinos.
- (C) Mata de Cocais.
- (D) Caatinga.
- (E) Cerrado.

30. Observe o mapa temático.



(H. Théry e N. A. Mello-Théry. *Atlas do Brasil: disparidades e dinâmicas do território*. São Paulo: Edusp, 2018. Adaptado)

A cartografia destacada no mapa representa especialmente

- (A) as regiões de planejamento e ordenamento territorial.
- (B) os corredores de exportação.
- (C) os fluxos migratórios observados nas últimas décadas.
- (D) o sentido dos principais fluxos migratórios regionais.
- (E) as áreas de maior navegabilidade dos rios.

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS

31. De acordo com o livro *Projeto-político pedagógico da escola: uma construção possível*, organizado por Ilma Veiga, é correto afirmar que o projeto político-pedagógico

- (A) relaciona-se com a organização do trabalho pedagógico em dois níveis, ou seja, como organização da escola como um todo e como organização da sala de aula.
- (B) é um documento construído para ser encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento das tarefas.
- (C) baseia-se na racionalização da burocracia e na fragmentação pela especialização da divisão do trabalho, marcando a importância da hierarquia na tomada de decisões.
- (D) é um processo acabado, fixo e imutável, pois precisa ser executado tão logo seja consolidado pelo sistema educacional.
- (E) procura a centralização do trabalho pedagógico, fornecendo políticas de qualidade do ensino que unifica as ações escolares em âmbito federal.

32. Na obra coletiva *A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva*, as autoras Edilene Ropoli *et. al.* afirmam que a inclusão cinde com as concepções que sustentam as escolas, questionando os fundamentos dos sistemas educacionais.

Assinale a alternativa que apresenta uma afirmação correta sobre os ambientes escolares, segundo a referida obra.

- (A) Em ambientes escolares inclusivos, o Projeto Político-Pedagógico tem como compromisso a dimensão cognitiva do educando para as avaliações externas.
- (B) Em ambientes escolares inclusivos, potencializa-se a segregação de alunos com necessidades especiais educacionais pela atuação das Salas de Recursos Multifuncionais.
- (C) Em ambientes escolares excludentes, elege-se uma identidade específica através da qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas.
- (D) Em ambientes escolares excludentes, a identidade é uma construção histórico-cultural, instável, inacabada e heterogênea.
- (E) Em ambientes escolares inclusivos, o currículo e os conteúdos a serem ensinados à classe como um todo ficam limitados por conta dos poucos alunos com deficiência.

33. Para Ladislau Dowbor, permitir que os jovens acessem informações básicas que afetam suas vidas, tais como a destinação do dinheiro público, poluidores da sua região, etc., representa o

- (A) conceito de conectividade, fornecendo-se um embasamento concreto à própria teoria.
- (B) conceito de cidadania, privilegiando-se questões práticas relativamente a questões teóricas.
- (C) objetivo da educação, que se realiza ao privilegiar questões práticas relativamente a questões teóricas.
- (D) objetivo da educação, que se realiza ao fornecer um embasamento concreto à própria teoria.
- (E) conceito de conectividade, privilegiando-se questões práticas relativamente a questões teóricas.

34. Considerando a lei que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (Lei nº 9.394, de 20.12.1996), assinale a alternativa que apresenta as categorias administrativas nas quais as instituições de ensino são classificadas.

- (A) Abertas, fechadas e mistas.
- (B) Abertas e fechadas.
- (C) Públicas, privadas e coletivas.
- (D) Públicas e privadas.
- (E) Públicas, privadas e comunitárias.

35. Assinale a alternativa correta a partir dos conceitos de aprendizagem e desenvolvimento para Piaget.

- (A) A aprendizagem é o processo essencial e cada elemento do desenvolvimento ocorre como uma função da aprendizagem total.
- (B) A aprendizagem é, em geral, provocada, como oposta ao que é espontâneo.
- (C) A aprendizagem explica o desenvolvimento, pois o contrário deformaria o estado real das coisas.
- (D) A aprendizagem é ligada ao desenvolvimento das funções mentais, relacionando-se com a totalidade de estruturas do conhecimento.
- (E) O desenvolvimento é a soma de unidades de experiências de aprendizagens.

36. Jonas, lendo a respeito da visão interdisciplinar e transversal do conhecimento, verificou que a transversalidade é um modo de se organizar o trabalho didático-pedagógico, modo esse que procura reintegrar aspectos da realidade que ficaram isolados uns dos outros pelo tratamento disciplinar. Ele também verificou que a transversalidade, assim como a interdisciplinaridade, rejeita a concepção de conhecimento que toma a realidade como algo estável, pronto e acabado.

A partir das leituras feitas, nomeadamente do art. 13, § 6º, da Resolução CNE/CEB nº 04/2010, Jonas tomou ciência de que, na abordagem curricular, a transversalidade está ligada à dimensão didático-pedagógica enquanto a interdisciplinaridade refere-se

- (A) à justaposição de conhecimentos de diferentes disciplinas.
- (B) ao engajamento de educadores em um trabalho coletivo.
- (C) a uma alternativa metodológica na qual o aprendizado ocorre de forma interligada.
- (D) à divisão tradicional do ensino em disciplinas.
- (E) à abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento.

37. Segundo Teresa Mauri (in Coll, 1999, capítulo 4), atualmente, são três as concepções da aprendizagem e do ensino escolar mais habituais entre os docentes. Para a primeira concepção, aprender consiste em conhecer as respostas corretas para as perguntas formuladas pelos professores, cabendo ao ensino reforçar positivamente tais respostas. Para a segunda concepção, aprender consiste em adquirir conhecimentos relevantes de uma cultura, competindo ao ensino proporcionar aos alunos as informações de que necessitam. Finalmente, para a terceira concepção, a aprendizagem escolar consiste em construir conhecimentos culturais a partir de atividade pessoal; o aluno é um ser ativo que aprende a aprender.

Conforme expõe Mauri no referido texto, nessa terceira vertente, o papel do ensino consiste em

- (A) auxiliar os alunos na construção dos aludidos conhecimentos culturais.
- (B) promover, nos alunos, o desejo de aprender.
- (C) potencializar o processo de aprendizagem dos alunos.
- (D) transmitir, de forma sistemática, os conhecimentos relevantes.
- (E) adaptar os conteúdos ao desenvolvimento individual dos alunos.

38. Os tempos atuais são marcados por grandes e profundas mudanças em todos os setores da vida. Nesse contexto, verifica-se que os professores têm investido em ações pedagógicas mais adequadas à realidade vivida, ações essas capazes de criar espaços para que os alunos, eles próprios, produzam seus conhecimentos, tornando-se sujeitos críticos, reflexivos e inovadores. Em tal direção, a Pedagogia de Projetos tem se mostrado uma aliada. Entre os defensores dessa pedagogia encontra-se Moura; segundo essa autora, conforme o artigo “Pedagogia de Projetos: contribuições para uma educação transformadora” (s.d.), trabalhar por meio de projetos demanda mudanças na concepção de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, na postura do professor. Essa forma de trabalhar não pode ser vista como uma opção meramente metodológica, mas como uma pedagogia que traz uma específica concepção do conhecimento escolar.

Ainda segundo Moura no referido texto, a Pedagogia de Projetos entende que o papel do educador na construção do conhecimento por parte do aluno é o de

- (A) roteirizador.
- (B) transmissor.
- (C) mediador.
- (D) organizador.
- (E) programador.

39. Em “Avaliação mediadora: uma relação dialógica na construção do conhecimento”, Hoffmann (in *Revista Ideias*, nº 22, p. 54) argumenta que a concepção comportamentalista sobre a avaliação manifesta-se na prática avaliativa de um grande número de professores. Tais profissionais demonstram não perceber o autoritarismo intrínseco a essa concepção. Quando dominados pela convicção de que a forma de avaliar na perspectiva comportamentalista é a melhor que se conhece, esses professores não podem evoluir no sentido de dois princípios presentes em uma avaliação mediadora (tipo de avaliação defendido por Hoffmann).

Na visão de Hoffmann, segundo o artigo em pauta, os dois princípios presentes em uma avaliação mediadora são o

- (A) da intencionalidade e o da reflexão crítica.
- (B) do diagnóstico e o do acompanhamento reflexivo.
- (C) do diagnóstico e o do processual e formativo.
- (D) do acompanhamento reflexivo e o do diálogo.
- (E) do desempenho e o do engajamento.

40. No mundo atual, globalizado, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) têm se incorporado a diversas áreas do desenvolvimento humano, entre elas a da educação. Nesse contexto, segundo Moran (2004), o professor, do ponto de vista metodológico, necessita aprender a contrabalançar processos de organização e de “provoção” na sala de aula. Para o referido autor, uma das dimensões fundamentais do educar consiste em auxiliar os alunos a descobrirem uma lógica dentro do caos de informações que possuímos, organizar numa síntese coerente (ainda que momentânea) das informações dentro de um campo de conhecimento. Moran afirma que compreender consiste em organizar, sistematizar, comparar, avaliar e contextualizar. Uma segunda dimensão pedagógica busca questionar essa compreensão, criando uma tensão para ultrapassá-la, transformá-la, caminhando em direção a novas sínteses, novas formas de compreensão.

Para isso, Moran afirma, nesse texto, que o professor precisa

- (A) questionar, tensionar, provocar o nível da compreensão existente.
- (B) propor aos alunos a realização de projetos e atividades mais interativas, tornando o aprendizado mais significativo.
- (C) usar meios criativos que facilitem aos alunos guardar as informações com mais facilidade.
- (D) transmitir com clareza os conteúdos previstos para a turma.
- (E) elaborar uma rotina que favoreça os conteúdos que são mais desafiadores para os alunos, de modo que possam estudar e evoluir mesmo quando sozinhos.

CONHECIMENTOS DE INGLÊS

Read the following extract and answer questions 41 and 42.

The disjunction between method as conceptualized by theorists and method as conducted by teachers is the direct consequence of the inherent limitations of the concept of method itself. First and foremost, methods are based on idealized concepts geared toward idealized contexts. Since language learning and teaching needs, wants, and situations are unpredictably numerous, no idealized method can visualize all the variables in advance in order to provide situation-specific suggestions that practicing teachers so clearly need in order to tackle the challenges they confront every day of their professional lives. As a predominantly top-down exercise, the conception and construction of methods have been largely guided by a one-size-fits-all (...) approach that assumes a common clientele with common goals.

(KUMARAVADIVELU, B. *Beyond methods: macrostrategies for language teaching*. Adapted)

41. Considering the excerpt above, it is fair to say that the writer argues for the
- (A) combination of language-, learner-, and learning-centered methods, since they are only a set of idealized principles, not necessarily useful in practice.
 - (B) teaching of top-down exercises such as grammar or vocabulary to enable the learner to correctly produce the language.
 - (C) school elimination of methods altogether, as they are an annoying one-size-fits-all waste of time.
 - (D) development, by the teacher, of a number of activities dissociated from any theory or method.
 - (E) development of teacher autonomy to choose and use a method by understanding sociocultural and political particularities.
42. Kumaravadivelu states that there are over 15 methods for Second and Foreign Language (L2) teaching, which he divides into three categories, i.e. language-centered, learner-centered and learning-centered methods, as seen, respectively, in alternative:
- (A) Suggestopedia, Grammar Translation and Natural Approach.
 - (B) Audio-lingual Method, Communicative Approach and Task-Based Learning.
 - (C) Direct Method, Task-Based Learning and Communicative Approach.
 - (D) Task-Based Learning, Grammar Translation and Natural Approach.
 - (E) Communicative Approach, Structuralist Method and Audio-lingual Method.

43. The term *pedagogy of multiliteracies* was created in 1996, by the New London Group. According to Rojo and Moura (2012), the group asked themselves questions such as “O que é uma educação apropriada para mulheres, para indígenas, para imigrantes que não falam a língua nacional, para falantes dos dialetos não padrão? (...)”

(ROJO, R.; MOURA, E. (orgs). *Multiletramentos na escola.*)

Assinale a alternativa que melhor caracteriza a *pedagogia dos multiletramentos*.

- (A) Variedade de práticas não letradas encontradas em espaços como clubes, rodas de capoeira, bailes funks, mídias, entre outros.
- (B) A capacidade de ler textos diferentes, como contos, crônicas, romances e poesias de vários gêneros.
- (C) Uso da língua pra enfrentamento das relações de poder, como em manifestações políticas das populações nas ruas e outras ações da nova ordem cultural.
- (D) Interatividade colaborativa, hibridismo e mestiçagem de linguagens letradas e não letradas, modos, mídias e culturas.
- (E) Uma multiplicidade e variedade das práticas letradas valorizadas na sociedade e mantidas pela escola.

Leia o texto e responda às questões de números 44 a 46.

The discussion of the worldliness of English (...) suggests that it is impossible to separate English from its many contexts, and therefore, that the idea that it might be possible to ‘just teach the language’ - is (...) indefensible. (...) To teach is to be caught up in an array of questions concerning curriculum, educational systems and classroom practices: (1) whose knowledges and cultures are given credence? (2) to what extent does an educational system reproduce social and cultural inequalities? And (3) what understandings of language, culture, education, authority, knowledge or communication do we assume in our teaching?

(PENNYCOOK, A. *The cultural politics of English as an international language.* Adaptado).

44. A discussão de Pennycook sobre “just teach the language” vai ao encontro do debate sobre multiletramentos feito por Rojo e Moura em seu livro, uma vez que os autores entendem que, para ensinar na área, é preciso que o(a) professor(a)

- (A) tenha conhecimento e domínio da língua, sendo capaz de usá-la como um(a) falante nativo(a) ou quase-nativo(a).
- (B) faça o aluno entender o quão importante é saber a gramática e o vocabulário da língua que está aprendendo para poder usá-la com autonomia.
- (C) saiba mais do que simplesmente a língua; ou seja, saiba onde ela é usada, por meio de que textos, como e por quem, por exemplo.
- (D) tenha um bom domínio de *softwares* e outros recursos midiáticos que permitem acessar o inglês falado em regiões mais remotas do globo.
- (E) conheça os métodos e abordagens de ensino de língua estrangeira para poder ensinar melhor, considerando e utilizando as estratégias utilizadas em cada um.

45. According to Daniels and Hedegaard (2011/2013), one can say that the greatest challenges for teachers to formulate their actions in classes with students with disabilities would be the

- (A) shortage in Governmental support, resulting in very few materials for students to use.
- (B) intervention by coordinators and/or principals when the class seems to be disruptive.
- (C) coursebook adopted by the school prior to the teacher’s analysis and selection, which makes the curriculum even more difficult to teach.
- (D) shape of the classroom because it usually doesn’t allow for everyone to see and/or speak to each other.
- (E) lack of teacher education in the area of disabilities or special education.

46. Um plano de curso para o ensino de língua inglesa que siga os pressupostos discutidos por Pennycook no excerto deveria levar em consideração

- (A) gramática e vocabulário padrão, utilizados em um país de língua inglesa no qual a língua seja de fácil acesso e compreensão, como a Inglaterra, por exemplo.
- (B) a discussão sobre o que significa estar inserido em uma dada cultura ou comunidade e aprender ou falar uma língua estrangeira.
- (C) o metrolinguismo, ou seja, a língua falada nas grandes cidades, influenciada pelas falas das pessoas que para lá (i)migraram, a qual deveria ser assumida como o padrão a ser seguido.
- (D) o bilinguismo, ou seja, o ensino de duas línguas concomitantes, como o português e o inglês, no caso do Brasil.
- (E) o multilinguismo, ou seja, o ensino de todas as línguas faladas nas cidades/no país, para que as pessoas consigam se compreender melhor.

Considere a reflexão a seguir e responda às questões de números 47 e 48.

A partir da leitura do livro *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*, é possível dizer que os gêneros textuais, os gêneros do discurso e a tipologia textual são construtos cada vez mais importantes para o professor, especialmente aquele que ensina línguas.

(ROJO, R. e BARBOSA, J. P. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos.*)

47. Sobre os gêneros do discurso, pode-se afirmar que

- (A) podem ser divididos em primários e secundários.
- (B) são discursos multimodais.
- (C) têm o mesmo significado de gêneros textuais.
- (D) são realizados especificamente na vida pública.
- (E) são tipos de texto e, como tal, designam uma construção teórica.

48. A expressão tipologia textual se refere a
- (A) enunciados, visto que enunciados e tipos textuais são termos que designam a mesma coisa.
 - (B) textos conhecidos como relato, conto, romance, propaganda, entre muitos outros, definidos por sua composição lexical e gramatical.
 - (C) textos utilizados na esfera pública, como leis, relatórios, ofícios, entre outros.
 - (D) categorias conhecidas como narração, argumentação, exposição, descrição e injunção, definidas pela natureza linguística de sua composição.
 - (E) textos primários, como bilhetes, cartas pessoais, mensagens de email.

Leia o texto para responder às questões de números 49 a 52.

By the end of the twentieth century English was already well on its way to becoming a genuine *lingua franca*. Just as in the Middle Ages Latin became for a time a language of international communication, so English is now commonly used in exchanges between, say, Japanese and Argentinian business people or between Singaporeans and their Vietnamese counterparts.

A number of researchers have studied *lingua franca* conversations and have noted a number of somewhat surprising characteristics, including:

- Increasing of redundancy by adding prepositions (*We have to study about... and Can we discuss about...?*).
- Large use of certain verbs of high semantic generality, such as *do, have, make, put, take*.
- Pluralisation of nouns which are considered uncountable in native-speaker English (*advices, staffs*).

The evidence suggests that non-native speakers are not conforming to a native English standard. Indeed they seem to get along perfectly well despite the fact that they miss things out and put things in which they 'should not do'. Not only this, but they are actually better at 'accommodating' than native speakers are when talking to second language speakers.

(Jeremy Harmer. *The practice of English language teaching*. Adaptado)

49. The expression *lingua franca* refers to
- (A) international languages such as English and Latin which, after a period of worldwide expansion, are likely to perish.
 - (B) a language used to make communication possible between groups of people who do not share a native language.
 - (C) the combination of English and some local language, evolving into a new manifestation of the English language in a certain community.
 - (D) a new concept in the teaching of the English language, one which prioritizes varieties that are neither British nor American in origin.
 - (E) a simplified form of a language, used for facilitating communication between business people not having a common first language.

50. The considerations in the excerpt suggest that the teaching of oral skills in an *English as lingua franca* perspective should
- (A) give priority to pronunciation accuracy so that learners can understand each other and at the same time make themselves understood.
 - (B) disregard the teaching of lexico-grammar rules, once the main aim of English as *lingua franca* is communication.
 - (C) promote intelligibility rather than correctness, as users learn to negotiate their meanings despite their limitations in the foreign language.
 - (D) select the English variety closer to the learners' native language, so as to keep misunderstandings due to pronunciation errors to a minimum.
 - (E) preserve the identity of the learners and allow them to use, in their discourse in the foreign language, structures of their first language.

51. As far as the teaching of *standard English* is concerned, the pluralization of the underlined noun is only acceptable in alternative:
- (A) An economy-class passenger is entitled to no more than two baggages per flight.
 - (B) The police have found no evidences of the young man's involvement with the victim.
 - (C) Manned journeys to space have been temporarily interrupted due to lack of resources.
 - (D) Excessive informations can hinder rather than help comprehension of a complex topic.
 - (E) His specialty is the design of sustainable furnitures made of natural materials.

52. Do conteúdo do excerto, emerge uma relevante questão referente à educação linguística em uma cultura globalizada, qual seja:
- (A) a inclusão, nos livros didáticos e nos planos de ensino, das categorias gramaticais que compõem o inglês internacional.
 - (B) o reconhecimento da facilidade com que aprendizes nos dias de hoje transitam entre as várias línguas disponíveis.
 - (C) a urgência de um ensino de inglês que priorize a comunicação oral.
 - (D) a preferência pelas transgressões e empréstimos linguísticos, que tornam o inglês uma língua atraente e desafiadora.
 - (E) a decisão sobre as variedades linguísticas e culturais a que expor o aprendiz.

Leia o texto para responder às questões de números **53** e **54**.

A 'dificuldade' de um texto não se mede pelo tipo de oração ou complexidade sintática que ele contém. Não há texto fácil ou difícil do ponto de vista linguístico, simplesmente. Na sala de aula, o sucesso de um texto como parte de uma atividade depende do que se vai fazer com ele.

Um texto autêntico oferece mais oportunidades para o aluno e o professor tomarem contato com o inglês "de verdade", aquele usado em comunicação real, no mundo real. Um texto real possui todos os defeitos e as virtudes da vida real: é complexo, rico, imprevisível, interessante e arriscado. As sequências de palavras de um texto autêntico ecoam nas vozes dos milhões de falantes de inglês no mundo. Um texto artificial, por sua vez, ecoa apenas parcialmente e não exibe o encanto e o desafio do texto autêntico.

(Tony B. Sardinha. "The book is not on the table: autenticidade e idiomaticidade do texto para ensino de inglês na perspectiva da linguística de corpus". IN: Maria Cristina Damianovic (org). *Material Didático: Elaboração e Avaliação*. Adaptado)

53. As they receive an authentic reading passage, a group of students react negatively, and argue that they cannot read the text because they do not understand many of the words in it. A teacher interested in developing their students' strategic reading abilities will, in this case,

- (A) propose a dictionary search task, since people cannot understand a text properly without understanding most of the words in it.
- (B) tell the students to translate the text, filling their gaps in vocabulary only when some major difficulty arises.
- (C) prepare an introductory activity teaching the text's keywords and main structures to facilitate the reading itself.
- (D) instruct students to attend to text clues and ignore unfamiliar words they regard as non essential for comprehension.
- (E) present firstly a simplified version of the text to make the students familiarized with the language used, and only later deliver the original text.

54. A pertinent reading activity with an authentic English text for use with adult beginner students is presented in alternative:

- (A) "Read the first and last paragraphs to anticipate the text content."
- (B) "Translate the paragraph you are most interested in."
- (C) "Read the text critically and say whether you agree with the author's position in it."
- (D) "Identify the verbs in the reading passage, and say whether they refer to present or past actions."
- (E) "Focus on the third paragraph, and discriminate between fact and opinion in it."

55. Leia o texto.

Design relates to the thinking underlying materials. This will involve the consideration of areas such as the apparent aim of materials (such as the development of 'general English', English for Specific Purposes (ESP), or specific skills), how the tasks, language and content in the materials are selected and sequenced, and the nature and focus of the content in the materials.

(Andrew Littlejohn. "The analysis of language teaching materials: inside the Trojan House". IN: B. Tomlinson (ed). *Material Development in Language Teaching*. Adaptado)

Materials designed for ESP courses should

- (A) concentrate on presenting one particular language skill at a time, and organize it in tasks in increasing levels of difficulty.
- (B) narrow down the focus of instruction so as to address particular needs of the learner.
- (C) be restricted to teaching mature learners, since they are more autonomous to follow the methodologies proposed.
- (D) focus on intermediate and advanced level students with consistent previous experience in 'general English'.
- (E) give full priority to reading activities, especially those aiming at developing scanning and skimming.

Read the text below and answer the questions from **56** to **60**.

Thought-in-Action Links

It is important to recognize that methods link thoughts and actions, because teaching is not entirely about one or the other. As a teacher of language, you have thoughts about your subject matter – what language is, what culture is – and about your students – who they are as learners and how it is they learn. You also have thoughts about yourself as a teacher and what you can do to help your students to learn. Many of your thoughts have been formed by your own experience as a language learner. With this awareness, you are able to examine why you do what you do and perhaps choose to think about or do things differently.

As an example, let us relate an anecdote about a teacher with whom Diane Larsen-Freeman was working some time ago. From her study of methods in Stevick (1980), Heather (not her real name) became interested in how to work with teacher control and student initiative in her teaching. She determined that during her student teaching internship, she would exercise less control of the lesson in order to encourage her students to take more initiative, and have them impose the questions in the classroom, since so often it is the teacher who asks all the questions, not the students.

However, she felt that the students were not taking the initiative, but she could not see what was wrong. When Diane Larsen Freeman, who was her supervisor, visited her class, she observed the following:

HEATHER: Juan, ask Anna what she is wearing.

JÜAN: What are you wearing?

ANNA: I am wearing a dress.

HEATHER: Anna, ask Muriel what she is writing.

ANNA: What are you writing?

MÜRIEL: I am writing a letter.

This pattern continued for some time. It was clear to see that Heather had successfully avoided the common problem of the teacher asking all the questions in the class. The teacher was not asking the questions – the students were. However, Heather had not achieved her goal of encouraging student initiative.

(Larsen-Freeman, D. 2000. Adaptado)

56. Heather might have improved the classroom situation if she had

- (A) given individualized instructions so that students could be responsible for their own learning.
- (B) taught grammar deductively or inductively for students to process it on their own.
- (C) presented very useful and general lexical items so that students could start a conversation.
- (D) taught the target culture from the beginning, together with the vocabulary.
- (E) facilitated interactional communication with a task previously negotiated.

57. The title of the text “Thought-in-Action Links” is an example of a noun phrase in English. It is correct to state about noun phrases that they

- (A) have to contain a noun and a prepositional phrase.
- (B) may contain a noun, but not a prepositional phrase.
- (C) may be in both, subject and object position.
- (D) should not take object position.
- (E) cannot take an adjective phrase and an adverbial phrase.

58. In the simple past and past participle, regular verbs may be pronounced in three different ways: /t/, /d/ or /id/. The verb taken from the second paragraph that is pronounced with an extra syllable /id/ in one of those forms is:

- (A) Relate.
- (B) Call.
- (C) Work.
- (D) Exercise.
- (E) Encourage.

59. Sometimes, the user of the foreign language is uncertain about what verb to choose in a particular situation. Learning collocations may be helpful. Mark the alternative in which the collocation with common verbs needs to be corrected.

- (A) In case you want to do a thorough research, you need more than you have now.
- (B) People should think twice before taking action.
- (C) Once she takes a dislike to somebody, she never talks to the person again.
- (D) In doing an attempt to correct his flaws, he completely ruined the plan.
- (E) I do not believe the two countries are ready to make peace.

60. The fragment from the last paragraph “who was her supervisor” is an example of an adjective clause. Mark the alternative in which the deletion of the relative pronoun (and only the relative pronoun) is possible.

- (A) They looked at the pictures which were hanging from the wall and decided the one to be sold.
- (B) We enjoyed the place where we spent our vacation.
- (C) The star whose light we see now may have disappeared millions of years ago.
- (D) The last exercise which was proposed by the examiner was by far the hardest.
- (E) She stood under a flamboyant which was near her house.

Read the following extract to answer questions **61** through **65**.

Innovation in the language teaching field in the late 1980s and 1990s has been stimulated by a special concern for the language learning process. New methods propose that language learning is best served when students are interacting – completing a task or learning content or resolving real-life issues – where linguistic structures are not taught one by one, but where attention to linguistic form is given as necessary. These views of language learning have been informed by research in second language acquisition. Also giving learning a special focus are methodological innovations of the late 1980s and 1990s. These include teaching learning strategies, using cooperative learning, and planning lessons in such a way that different intelligences are addressed.

(Larsen-Freeman, D. 2000)

61. O parágrafo descreve possibilidades para a sala de aula que remetem à aplicação de
- (A) atividades com ênfase em textos autênticos.
 - (B) abordagem centrada em estruturas linguísticas.
 - (C) abordagem comunicativa.
 - (D) abordagem com desenvolvimento de itens lexicais.
 - (E) aspectos do método direto.
62. Nos trechos retirados do texto “that language learning is best served” e “include teaching learning strategies”, a palavra destacada está sendo usada, respectivamente, como
- (A) substantivo e gerúndio.
 - (B) adjetivo e substantivo.
 - (C) gerúndio e adjetivo.
 - (D) substantivo e substantivo.
 - (E) substantivo e adjetivo.
63. In the fragment from the text “innovation in the language teaching field in the late 1980s and 1990s”, the underlined expression is an instance of
- (A) noun phrase.
 - (B) prepositional phrase.
 - (C) adjective phrase.
 - (D) absolute phrase.
 - (E) verb phrase.
64. Assinale a alternativa que apresenta classe gramatical que precisa necessariamente de mais de um elemento para formar o sintagma que leva seu nome.
- (A) Preposição.
 - (B) Substantivo.
 - (C) Adjetivo.
 - (D) Advérbio.
 - (E) Verbo.
65. In the fragment “These include teaching learning strategies”, the referent of the underlined word is:
- (A) new methods.
 - (B) real-life issues.
 - (C) students.
 - (D) methodological innovations.
 - (E) views.

Leia os dois parágrafos a seguir para responder às questões de números **66 a 70**.

An international student who majors in engineering drops by the engineering department office and asks the secretary, “Can you tell me where the English department is?” The secretary smiles and responds, “I don’t know, actually. It’s probably somewhere in the Humanities Building. Do you have a campus map?” The student turns around and leaves. The secretary is taken aback and feels slightly uncomfortable. She wonders why the student left so abruptly.

(...)

People who interact with ESL students have commented that some seem to express gratitude excessively for small considerations, even to the point of embarrassing the person they are speaking. Others seem downright rude because they do not say *thank you* when they are expected to.

(Celce-Murcia, M. 2001.)

66. A relação entre os dois parágrafos permite perceber que o mal entendido no episódio narrado no primeiro parágrafo provavelmente foi causado por
- (A) diferença cultural entre o discente e a secretária.
 - (B) uma inadequação sintática na fala do discente.
 - (C) escolha inadequada de palavras por parte do discente.
 - (D) escolha inadequada de palavras por parte da secretária.
 - (E) pronúncia inadequada do discente na língua inglesa.
67. The expression “drop by” belongs to a category called phrasal verbs (verb + particle). Sometimes verb and particle can be separated, sometimes they cannot. Choose the alternative that displays a separable phrasal verb.
- (A) They ran into a long time distant friend just a few days ago.
 - (B) I came across a fabulous book some days ago.
 - (C) The CEO decided it would be wiser to turn down the offer.
 - (D) My friend was looking into the possibility of studying English abroad during her next vacations.
 - (E) When looking after young children, full attention may not be enough.

68. In the context of the first paragraph, the expression “taken aback” means the secretary was
- (A) captivated.
 - (B) humiliated.
 - (C) bewildered.
 - (D) pushed back.
 - (E) marveled.
69. The fragment “when they are expected to”, which ends the text, is an instance of passive voice. According to Celce-Murcia and Larsen-Freeman (1999), there are semantic constraints that make the transformation from passive to active voice inadequate. Select the alternative which represents one such situation.
- (A) Precious stones are being mined close to the capital.
 - (B) It is rumored that he will become the next manager.
 - (C) The poem was written by William Wordsworth.
 - (D) He was knighted by the Queen after rendering relevant services to the Crown.
 - (E) The child was given a dog for her birthday.
70. Harmer, J. (2007) e Celce-Murcia, M. (2001) descrevem diferentes tipos de testes, cada qual com seus objetivos. Um “*achievement test*”, por exemplo, será capaz de verificar
- (A) a aprendizagem do aluno em relação aos outros alunos do curso.
 - (B) a eficiência do professor com o uso do material didático do curso.
 - (C) a turma mais adequada para a colocação do aluno na escola.
 - (D) a adaptação do aluno ao método usado pela instituição.
 - (E) o rendimento do aluno até determinada etapa do percurso.

