



123241

MODELO DE
PROVA
(VERSÃO)

C

EXÉRCITO BRASILEIRO
ESCOLA DE FORMAÇÃO COMPLEMENTAR DO EXÉRCITO

CONCURSO DE ADMISSÃO/2021
PARA MATRÍCULA NO CURSO DE FORMAÇÃO DE OFICIAIS DO QUADRO COMPLEMENTAR/2022 E
NO CURSO DE FORMAÇÃO DE CAPELÃES MILITARES/2022

010. PROVA OBJETIVA

CURSO DE FORMAÇÃO DE OFICIAIS DO QUADRO COMPLEMENTAR DE OFICIAIS

ÁREA: MAGISTÉRIO 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 DE QUESTÕES.

Nome do candidato

RG

Inscrição

Prédio

Sala

Carteira

CONHECIMENTOS GERAIS

LÍNGUA PORTUGUESA

Leia o texto para responder às questões de números **01** a **07**.

Mesa farta

A alimentação, além de necessidade biológica, é um complexo sistema simbólico de significados sociais. Em “A Divina Comédia”, Dante* definiu a fome como o pior desastre. Ele sabia do que falava, pois viu a Europa ser varrida pela Peste Negra no século 14. O desespero levava pessoas a comer de tudo, muitas morrendo com a boca cheia de capim. Outro crucial evento histórico, a Revolução Francesa, teria sido detonado pela falta de comida.

Nos séculos 16 e 17, os livros trazem justificativas médicas para o consumo de certos alimentos. É o caso das frutas. Antes servidas como “entradas” para acalmar o estômago, quando misturadas ao açúcar passam a sobremesas. É o momento em que o açúcar, anteriormente consumido como remédio, invade a Europa por força das exportações portuguesas. De especiaria, ele passa a aditivo de três bebidas que vão estourar na Europa: o chocolate, o café e o chá.

O café, por exemplo, era recomendado pelo médico de dom João V, rei de Portugal, por sua capacidade de “confortar a memória e alegrar o ânimo”. Os cafés se multiplicaram e se tornaram lugares onde se bebia numa verdadeira liturgia: em silêncio, entre pessoas cultas, jogando damas ou cartas.

A Europa dos séculos 16 ao 19 consumiu café, chá e chocolate acompanhados de bolos e outros doces, o que impulsionou o consumo de açúcar. Nascia, assim, a noção de gosto na culinária. Um saber sobre a cozinha se formalizava e livros especializados batiam os 300 mil exemplares.

O comer tornou-se menos encher o estômago e mais escolher segundo o gosto. Certos alimentos passaram de um nível a outro: a batata, primeiramente servida aos porcos, depois de alimentar massas de camponeses, ganhou status de alimento fino, graças às receitas do chef francês Parmentier.

Antigamente, o comer acontecia em momentos regrados e reunia pessoas em torno da mesa, com grande carga simbólica. Hoje, comemos abundante e individualmente. Nessa dinâmica, o lugar da televisão (ou celular) exerce fundamental importância. Em muitas casas e restaurantes, as pessoas comem na frente da TV, ou seja, ingerindo comida sem investimento simbólico, sem prazer de estar junto na descoberta da refeição.

Em todas as esferas da vida, encontramos metáforas alimentares: em relação ao sexo, falamos na doçura do amor, em lua de mel e, em relação aos textos e aos livros, dizemos que podem ser saboreados, digeridos. Vale lembrar que saber e sabor são palavras derivadas do mesmo radical: *sapere*, ter gosto.

(Mary Del Priore. *Aventuras na História*. Julho de 2014. Adaptado)

* Dante Alighieri, escritor italiano.

01. O texto “Mesa farta” é do tipo

- (A) expositivo e apresenta fatos históricos de forma cronológica.
- (B) injuntivo e questiona a validade do poder curativo de certos alimentos.
- (C) injuntivo e dá prioridade ao emprego de verbos no modo imperativo.
- (D) expositivo e evidencia o embate entre estudiosos dos hábitos alimentares.
- (E) narrativo e enumera os conflitos sociais decorrentes da escassez de alimentos.

02. De acordo com o conteúdo do texto, é correto afirmar que

- (A) Dom João V, cuja saúde era precária, bebia frequentemente café adoçado com açúcar por recomendação do médico da corte.
- (B) a Revolução Francesa, também motivada pela pobreza e pela escassez de alimentos, é um acontecimento sociopolítico que permanece subestimado.
- (C) as refeições, durante as quais as pessoas se agrupavam e saboreavam os alimentos, hoje se converteram em atos isolados e desprovidos de convivência.
- (D) alguns alimentos, antes desprezados como a batata, tornaram-se produtos consumidos exclusivamente pela nobreza europeia.
- (E) Dante, em “A Divina Comédia”, descreve a Peste Negra como uma tragédia, alegando que ela é consequência direta da distribuição desigual dos alimentos.

03. As expressões destacadas contribuem, respectivamente, para dar intensidade às ideias e para estabelecer relação de causa na alternativa:

- (A) Ele sabia do que falava, pois viu a Europa ser **varrida** pela Peste Negra no século 14. (1º parágrafo) / ... ganhou status de alimento fino, **graças às** receitas do chef francês Parmentier. (5º parágrafo)
- (B) ... ele passa a aditivo de três bebidas que vão **estourar** na Europa... (2º parágrafo) / ... **quando** misturadas ao açúcar passam a sobremesas. (2º parágrafo)
- (C) ... menos **encher** o estômago e mais escolher segundo o gosto. (5º parágrafo) / Antes servidas **como** “entradas” para acalmar o estômago... (2º parágrafo)
- (D) ... e livros especializados **batiam** os 300 mil exemplares. (4º parágrafo) / ... as pessoas comem na frente da TV, **ou seja**, ingerindo comida... (6º parágrafo)
- (E) ... a Revolução Francesa, teria sido **detonado** pela falta de comida. (1º parágrafo) / A alimentação, **além de** necessidade biológica, é um complexo sistema simbólico... (1º parágrafo)

04. Assinale a alternativa em que o trecho reescrito mantém o sentido original do texto.

- (A) “se tornaram lugares onde se bebia numa verdadeira liturgia” (3º parágrafo) → se tornaram lugares onde se bebia seguindo rituais religiosos.
- (B) “encontramos metáforas alimentares” (último parágrafo) → encontramos expressões calcadas na associação com a comida.
- (C) “comemos abundante e individualmente” (6º parágrafo) → nos alimentamos com fartura porém sem qualidade nutritiva.
- (D) “é um complexo sistema simbólico de significados sociais” (1º parágrafo) → é um esquema de prescrições sociais indecifrável.
- (E) “livros especializados batiam os 300 mil exemplares” (4º parágrafo) → livros de preços proibitivos eram vendidos em larga escala.

05. A respeito do terceiro parágrafo, é correto concluir que as aspas e os dois-pontos, respectivamente,

- (A) destacam parecer irrefutável sobre os efeitos do café; introduzem uma suposição.
- (B) destacam descobertas a respeito dos efeitos do café; introduzem um contra-argumento.
- (C) destacam trecho de estudos de medicina sobre os efeitos do café; introduzem uma retificação.
- (D) destacam frase propagandística sobre os efeitos do café; introduzem uma observação irônica.
- (E) destacam afirmação do médico de dom João V sobre os efeitos do café; introduzem uma descrição.

06. Os trechos “muitas morrendo com a boca cheia de capim” (1º parágrafo) e “o que impulsionou o consumo de açúcar” (4º parágrafo) podem ser substituídos, respectivamente e sem alteração de sentido, por:

- (A) entretanto muitas morriam com a boca cheia de capim / com o propósito de ampliar o consumo de açúcar.
- (B) por isso muitas morriam com a boca cheia de capim / não obstante se ampliou o consumo de açúcar.
- (C) e muitas morriam com a boca cheia de capim / de sorte que se ampliou o consumo de açúcar.
- (D) porque muitas morreriam com a boca cheia de capim / em razão da ampliação do consumo de açúcar.
- (E) embora muitas morressem com a boca cheia de capim / portanto se ampliou o consumo de açúcar.

07. Considere o texto.

Café, chocolate e chá tornaram-se bebidas muito apreciadas quando _____ o açúcar. Já as frutas, alguns estudiosos _____, até então, apenas um remédio; porém, associadas ao açúcar, passaram a saborosas sobremesas.

De acordo com a colocação dos pronomes e com o emprego do sinal indicativo de crase determinados pela norma-padrão, as lacunas desse texto devem ser preenchidas, respectivamente, por:

- (A) se adicionou à elas ... as haviam considerado
- (B) se adicionou a elas ... haviam-nas considerado
- (C) se adicionou a elas ... haviam considerado-as
- (D) se adicionou à elas ... haviam-nas considerado
- (E) se adicionou à elas ... haviam considerado-as

08. Assinale a alternativa correta quanto à concordância verbal e nominal estabelecida pela norma-padrão da língua portuguesa.

- (A) Essa bebida, cujo sabor oscilavam entre amargo e picante, virou moda entre os espanhóis conquistadores da América.
- (B) O prazer de consumir taças de chocolate, combinados a outros fatores, espalhou-se por grandes centros como Paris e Veneza.
- (C) No México pré-hispânico, já se consumiam chocolate, e existiam cerimônias religiosas em que essa bebida exercia papel relevante.
- (D) Misturado pelos indígenas a pimenta, milho e frutas, o chocolate era utilizado cotidianamente como alimento, medicamento e afrodisíaco.
- (E) Os grãos de cacau, que era tão valorizados, também serviam de moeda na hora da comercialização dos produtos.

09. Adotou-se a convenção de dividir o movimento em fases distintas, abrangendo o “bandeirismo defensivo”, o apresamento, o movimento colonizador, as atividades mercenárias e a busca de metais e pedras preciosas. Contudo, apesar dos pretextos e resultados variados que marcaram a trajetória das expedições, a penetração dos sertões sempre girou em torno do mesmo motivo básico.

(John M. Monteiro, *Negros da terra: índios e bandeirantes nas origens de São Paulo*)

Para Monteiro, esse “motivo básico” das expedições dos bandeirantes foi

- (A) o imperativo crônico da mão de obra indígena para os empreendimentos agrícolas dos paulistas.
 - (B) a atuação de guarda-mor das terras coloniais, evitando a formação de potentados locais e destruindo os já formados.
 - (C) o combate persistente aos invasores dos espaços coloniais, caso dos espanhóis ao Sul e dos franceses ao Norte.
 - (D) a busca pela ampliação constante do território colonial, sempre em acordo com as autoridades portuguesas.
 - (E) o acordo tácito, renovado em períodos irregulares, com as ordens religiosas para controlar os povos indígenas.
10. Bem nas primeiras linhas da sua *História geral das guerras angolas* (1681), Cadornega, o pai da historiografia angolista, menciona o “resgate de peças que servem de utilidade ao comércio, e com estes resgates se evitam não haver tantos açougues de carne humana, e instruídos na Fé de Nosso Senhor Jesus Cristo indo batizados e catequizados se embarcam para as partes do Brasil ou para outras que têm uso católico”.

(Luiz Felipe de Alencastro, *O trato dos viventes: formação do Brasil no Atlântico Sul*. Texto adaptado)

Na sua manifestação, Cadornega parece

- (A) identificar o estabelecimento do tráfico negreiro como uma iniciativa que se contrapunha aos interesses das lideranças políticas africanas.
- (B) reconhecer a existência de incompatibilidades entre as práticas escravistas e as doutrinas essenciais do catolicismo.
- (C) condenar o uso das práticas religiosas para convencer as pessoas a virem trabalhar na América.
- (D) separar as dimensões econômicas, representadas pelo tráfico de escravos, da dimensão religiosa, marcada pela expansão da fé cristã.
- (E) justificar o tráfico negreiro para a América, por permitir que povos africanos fossem salvos das práticas antropofágicas e das guerras intertribais.

11. As constantes reclamações, não só aquelas publicadas em periódicos da Corte, mas também as diversas cartas e petições enviadas para a Secretaria de Polícia da Província, informavam que os habitantes destes mocambos praticavam frequentes roubos na região, principalmente pirateando barcos, carregados de produtos, que navegavam os rios. Segundo as denúncias, os quilombolas usavam canoas – que mantinham escondidas nos manguezais dos inúmeros riachos afluentes do Iguaçu e Sarapuí – em seus assaltos e, “para evitarem os insultos dos salteadores – [quilombolas], alguns mestres daquelas lanchas têm pactuado com eles, pagando-lhes tributo de carne, farinha, etc.”. As dificuldades alegadas pelas autoridades para destruir os mocambos eram, entre outras, sua localização em regiões pantanosas de difícil acesso e a “convivência” com os quilombolas de comerciantes, taberneiros, cativos das plantações vizinhas, escravos remadores e lavradores.

(Flávio dos Santos Gomes, *Quilombos do Rio de Janeiro no século XIX*. In: Flávio dos Santos Gomes e João José Reis (orgs.), *Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil*)

A partir do excerto, é correto afirmar que, em geral, as comunidades de escravos fugidos

- (A) alargaram a sua influência social por meio de uma série de estratégias voltadas a estabelecer alianças com pequenos e médios proprietários rurais, que eram auxiliados pelos quilombolas na sabotagem econômica dos grandes proprietários de terras com a organização de fugas de escravos.
- (B) organizaram espaços de exploração econômica, com a produção de alimentos e de algodão, matéria-prima básica para a manufatura de vestimentas rústicas direcionadas à parcela mais pobre da população, e estiveram articulados com proprietários rurais que se opunham à ordem política do Império.
- (C) desenvolveram uma forma de organização política que prescindia da presença de lideranças, cabendo ao coletivo formador do espaço de rebelião o papel de gestor da defesa e do abastecimento de alimentos e armas, que eram obtidos, essencialmente, por meio de saques em espaços urbanos.
- (D) tiveram, como um fator central de sobrevivência e autonomia, a sua localização geográfica, com o intuito de proteger-se contra as expedições repressoras e de permanecer em contato com áreas de cultivo, dos pequenos centros de comércio e entrepostos mercantis circunvizinhos.
- (E) apresentaram a tendência a um considerável isolamento, condição essencial para a sua preservação, e construíram, dessa forma, espaços autossuficientes na produção de alimentos e outros produtos básicos, como armas feitas com ferro e outros minerais já conhecidos pelos africanos.

12. Nas eleições para a regência única, realizadas em abril de 1835, o Padre Feijó derrotou seu principal competidor, Holanda Cavalcanti, proprietário rural de Pernambuco. O corpo eleitoral era extremamente reduzido, somando cerca de 6 mil eleitores. Feijó recebeu 2.826 votos, e Cavalcanti, 2.251. Pouco mais de dois anos depois, em setembro de 1837, Feijó renunciou. Ele sofrera pressões do Congresso, sendo acusado de não empregar suficiente energia na repressão aos farrapos, entre cujos chefes estava um de seus primos. Nas eleições que se seguiram, triunfou Pedro Araújo Lima, futuro Marquês de Olinda, antigo presidente da Câmara e senhor de engenho em Pernambuco.

A vitória de Araújo Lima simbolizou o início do “regresso”.

(Boris Fausto, *História do Brasil*)

O “regresso” representava uma corrente política

- (A) reformista, que defendia a estabilização política do Império com a aproximação entre liberais e conservadores.
- (B) conservadora, que tinha o objetivo de fazer voltar a centralização política e o reforço da autoridade.
- (C) progressista, que propunha a preservação e a amplificação das medidas liberais do Ato Adicional.
- (D) ultraconservadora, que advogava a imediata volta de Dom Pedro I ao poder.
- (E) liberal, que lutava pelo estabelecimento da autonomia política das províncias e dos municípios.

13. Em 1983, lideranças políticas buscaram a aprovação de uma emenda constitucional que reestabelecesse o voto popular nas eleições para a presidência da República. A emenda estava formalizada no Congresso Nacional desde março daquele ano. Foi iniciativa de um deputado quase desconhecido – Dante de Oliveira, do PMDB de Mato Grosso. Tinha quinze linhas e alta probabilidade de ser arquivada, mas foi pinçada pela Executiva Nacional do PMDB. A Emenda Dante de Oliveira, como ficou conhecida, levou à formação de uma frente suprapartidária.

(Lília Moritz Schwartz e Heloísa Murgel Starling, *Brasil: uma biografia*. Texto adaptado)

Em abril de 1984, a Emenda Dante de Oliveira foi

- (A) aprovada, mas as eleições diretas valeriam apenas para o sucessor do chefe do Executivo eleito em 1985, o que de fato ocorreu com as eleições de 1989.
- (B) rejeitada com apoio da oposição moderada ao governo federal, havendo a apresentação de uma nova emenda constitucional propondo a realização de eleições gerais em 1986.
- (C) aprovada, mas com a existência de regras eleitorais rígidas, não houve a possibilidade de todos os partidos lançarem candidatos para o pleito ocorrido em 1985.
- (D) aprovada conjuntamente com uma reforma política, mas a primeira eleição direta para a presidência ocorreu em 1988, coincidindo com as escolhas dos deputados constituintes.
- (E) rejeitada, daí parcelas das oposições apoiaram um candidato de oposição no Colégio Eleitoral, que conseguiu, em janeiro de 1985, eleger-se.

14. [...] a capacidade para importar não se recuperou nos anos trinta. Em 1937 ela ainda estava substancialmente abaixo do que havia sido em 1929. Em realidade, o *quantum* das importações daquele ano - bem superiores ao de qualquer outro ano do decênio – esteve 23 por cento abaixo do de 1929. A renda criada pelas exportações havia decrescido em termos reais. O *quantum* das exportações aumentara, mas, como o poder aquisitivo da unidade de exportação com respeito à unidade de importação se havia reduzido à metade, é evidente que a renda criada pelas exportações era muito inferior. O valor da produção agrícola a preços correntes havia subido de 7,5 para 7,8 bilhões de cruzeiros, não obstante a produção para exportação haver baixado de 5,5 para 4,5 bilhões. A participação das exportações como elemento formador da renda do agricultor havia decrescido, portanto, de 70 para 57 por cento.

(Celso Furtado, *Formação econômica do Brasil*)

A partir do contexto apresentado no excerto, é correto afirmar que o Brasil

- (A) conseguiu se recuperar dos efeitos da Crise de 1929 ainda na década de 1930, principalmente em função do crescimento industrial e da produção para o mercado interno.
- (B) experimentou um desenvolvimento econômico forte desde os anos 1920, baseado em exportação de café e algodão, e foi pouco afetado pelos anos de depressão econômica.
- (C) sentiu pouco as decorrências da Crise de 1929 porque a indústria ganhou importante impulso, nos anos 1920, com investimentos estatais voltados para a indústria de base.
- (D) recuperou-se lentamente dos efeitos da recessão econômica dos anos 1930 porque o Estado brasileiro manteve uma política de sustentação do preço do café.
- (E) teve uma difícil recuperação econômica, o que apenas ocorreu nos anos 1940, em razão das inversões de capitais públicos estadunidenses voltados para a agricultura de exportação.

15. As informações contidas no mapa representam o papel estruturador do modo de organização do território determinado pelas redes e cada vez menos centrado em malhas administrativas e políticas.



(THÉRY; MELLO, 2018, p. 16)

A partir da interpretação dos elementos do mapa e de seus conhecimentos sobre o território brasileiro, é correto dizer que a rede representada no mapa refere-se à

- (A) capacidade de carga via sistema intermodal (trem e caminhão).
- (B) malha hidrográfica com diferentes profundidades de navegação.
- (C) capacidade de tráfego de veículos por dia.
- (D) malha aeroviária centrada somente em São Paulo.
- (E) capacidade estimada do modelo dutoviário para o tráfego de carga.

16. Ao considerar a macrocompartimentação do relevo brasileiro, não se pode negligenciar sua natureza morfo-genética. A compartimentação atual tem fortes ligações genéticas com o soerguimento da plataforma sul-americana e com processos erosivos muito marcantes nas bordas das bacias sedimentares em concomitância com o soerguimento da plataforma sul-americana.

(Jurandyr Luciano Sanches Ross. *Geografia do Brasil*, 2001, p. 52. Adaptado)

O relevo brasileiro apresenta três tipos de unidades geomorfológicas, que refletem sua gênese, que são:

- (A) montanhas, vales e planície costeira.
- (B) planaltos, plataforma continental e terrenos sedimentares.
- (C) intrusões, coberturas residuais e planícies.
- (D) planaltos, depressões e planícies.
- (E) planaltos, processos erosivos e terrenos cristalinos.

17. Observe os conceitos:

- I. estabelece(m)-se sobre áreas urbanizadas, causando elevação de temperatura e desconforto térmico;
- II. responsável(is) pelo agravamento da poluição atmosférica em virtude do papel de bloqueio que exerce(m);
- III. leva(m) ao colapso a rede de escoamento, produzindo extravasamento e danos em áreas extensas.

(José Bueno Conti e Sueli Ângelo Furlan. *Geoecologia: o clima, os solos e a biota*. IN: ROSS, J. L. S. *Geografia do Brasil*, 2001, p. 86-87. Adaptado)

Os conceitos apresentados nos itens I, II e III representam sequencialmente:

- (A) radiação ultravioleta, camada de ozônio e enchentes urbanas.
- (B) inversão térmica, calmarias e enchentes urbanas.
- (C) ilhas de calor, camada de ozônio e poluição do ar.
- (D) ilhas de calor, inversão térmica e enchentes urbanas.
- (E) inversão térmica, radiação de onda longa e poluição do ar.

18. Observe o mapa.

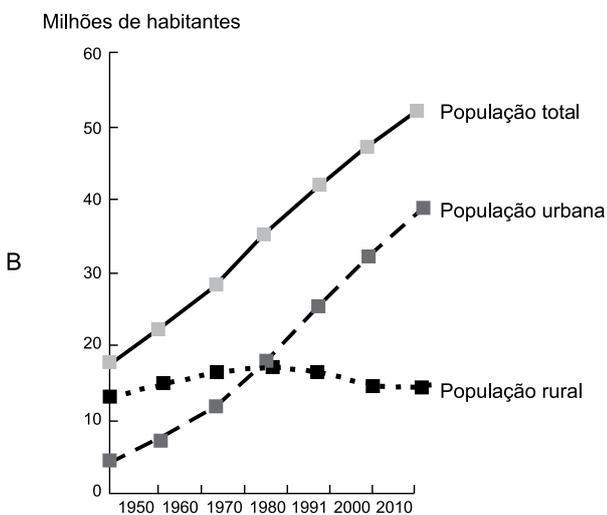
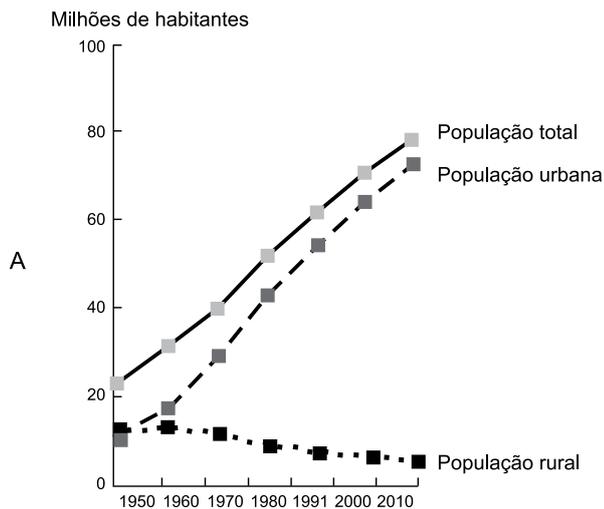


(Taioli, Fábio. *Recursos energéticos*. In: TEIXEIRA, W. et. al. (org.). *Decifrando a Terra*, 2000, p. 474)

A área indicada em branco no mapa representa um importante recurso mineral explorado no Brasil nos depósitos da Bacia do Paraná. Trata-se das reservas de

- (A) petróleo.
- (B) carvão mineral.
- (C) urânio.
- (D) gás natural.
- (E) potássio.

19. Observe os gráficos da população total, urbana e rural (em milhões de habitantes) do Brasil entre os anos de 1950 e 2010.

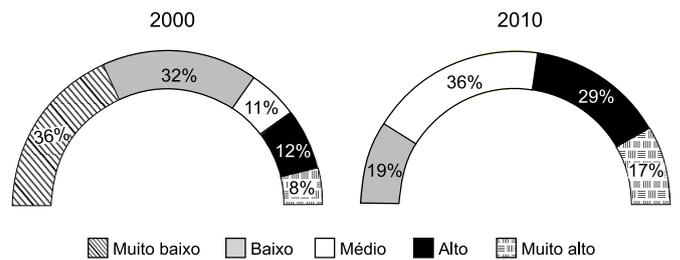


Fonte: THÉRY, H.; MELLO, N. A. Atlas do Brasil. Disparidades e dinâmicas do território, 2018, p.123.

Baseando-se nos totais absolutos representados no eixo das ordenadas e na evolução temporal da população rural e urbana, é correto apontar que os gráficos A, B e C representam, respectivamente, as regiões brasileiras:

- (A) Nordeste, Sul e Sudeste.
- (B) Sudeste, Nordeste e Sul.
- (C) Norte, Centro-Oeste e Sul.
- (D) Sul, Nordeste e Norte.
- (E) Sudeste, Norte e Centro-Oeste.

20. Observe os gráficos que representam a distribuição das Unidades de Desenvolvimento Humano (UDHs) segundo as faixas do Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) entre o período de 2000 e 2010 para a Região Metropolitana de Natal, Rio Grande do Norte.



Fonte: PNUD, Ipea e FIP, 2014.

(Atlas do Desenvolvimento Humano nas Regiões Metropolitanas Brasileiras, 2014, p. 68)

A análise do gráfico e a comparação entre o período de 2000 a 2010 permitem afirmar que

- (A) no período estudado, há uma concentração das UDHS nas faixas mais elevadas do IDHM, com uma redução das UDHS que trazem os índices mais baixos.
- (B) os resultados comparativos entre os dois períodos não permitem obter conclusões significativas acerca da distribuição das UDHS e tampouco sobre o IDHM.
- (C) a categoria de IDHM 'muito alto' indica que a faixa etária da população apresenta aumento da expectativa de vida, assim como redução do nível de escolaridade da população.
- (D) ocorreu um acréscimo de concentração das UDHS nas faixas de menor IDHM em especial na categoria 'muito baixo' e 'baixo'.
- (E) do ponto de vista do IDHM, é possível dizer que houve uma piora na qualidade de vida da população entre os dois anos considerados na análise.

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS

21. Nos termos da Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010, que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, a institucionalização do regime de colaboração entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios é possibilitada

- (A) por um Plano Integrado de Educação.
- (B) pelo Sistema de Integração Nacional.
- (C) pela Integração Nacional da Educação.
- (D) pelo Plano de Educação Integrada.
- (E) por um Sistema Nacional de Educação.

22. Leia o excerto a seguir.

“Não adianta uma residência combater o mosquito da dengue se o vizinho não colabora. A poluição de um córrego vai afetar toda a população que vive rio abaixo.” (DOWBOR, 2007, p. 79)

Assinale a alternativa que traz uma afirmação correta de acordo com a perspectiva do autor em relação à educação.

- (A) A educação não pode se limitar a constituir para cada aluno um tipo de estoque básico de conhecimentos, devendo a escola ser uma articuladora entre as necessidades do desenvolvimento local e os conhecimentos correspondentes.
- (B) A educação deve estar comprometida com um currículo geral e apropriado aos diferentes contextos, não tendo a função específica de auxiliar as pessoas que convivem num território a conhecerem os problemas comuns, as alternativas, os potenciais.
- (C) A educação, embora tenha alcance limitado, pode contribuir para que se evolua de uma visão de iniciativas colaborativas no território para uma visão dicotômica, na qual de um lado se situe a iniciativa individual e de outro a grande organização, estatal ou privada.
- (D) Embora cada localidade seja diferenciada, segundo o seu grau de desenvolvimento, por meio da educação é possível desenvolver uma solução unificada para os problemas e deficiências dessas regiões.
- (E) Por meio da educação, afasta-se a ideia de que só as pessoas que vivem na localidade, que a conhecem efetivamente, é que sabem realmente quais são as necessidades mais prementes, os principais recursos subutilizados, e assim por diante.

23. No documento *Conselho Escolar e a relação entre a escola e o desenvolvimento com igualdade social*, menciona-se que ao subdesenvolvimento econômico na América Latina correspondeu um “subdesenvolvimento sócio-político”, gerando sociedades marcadas pelas desigualdades, nas quais cidadania quase sempre é sinônimo de poder econômico. De acordo com o texto, nessas sociedades – incluído o Brasil –, a educação escolar

- (A) atingiu rapidamente a universalização da educação básica, inclusive como um produto das lutas sociais por maior igualdade de oportunidades.
- (B) certamente garantiu a disseminação de princípios e valores relativos ao exercício da cidadania, ainda que a universalização da educação básica não tenha significado para todos o mesmo patamar de ascensão social.
- (C) se implantou com um caráter altamente seletivo, transformando-se em importante instrumento de legitimação das desigualdades existentes.
- (D) instrumentalizou os indivíduos para uma participação mais efetiva tanto no nível sócio-político quanto no nível produtivo.
- (E) forneceu a base de conhecimentos necessária a todos os indivíduos, o que influenciou a estruturação de uma sociedade menos desigual.

24. Nos termos do art. 206 da Constituição Federal, o ensino será ministrado, dentre outros, com base no princípio da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o

- (A) conhecimento científico e o popular.
- (B) pensamento e o conhecimento popular.
- (C) pensamento, a arte e a tradição.
- (D) pensamento, a arte e o saber.
- (E) conhecimento científico e a religião.

25. Ao tratar da moralidade e da ética no bojo dos temas transversais do cotidiano escolar, Telma Vinha afirma que é muito comum uma visão reducionista da teoria de Piaget, quando as escolas acham que a criança pode escolher qual a sanção será dada a outra criança. À luz do pensamento de Piaget, assinale a alternativa correta.

- (A) O processo educacional deve levar à construção de uma moral heterônoma baseada no respeito mútuo, em que a criança governa a si mesma e considera o outro por vontade própria.
- (B) O senso de justiça infantil é construído a partir de regras rígidas capazes de generalizar as situações vividas no ambiente escolar.
- (C) A escola deve organizar-se com base em uma moral autônoma, qual seja, a criança segue as regras a partir da autoridade de um adulto, em um processo de respeito unilateral.
- (D) Se a criança fez algo errado, é justo reparar o erro sofrendo uma sanção, para ser perdoada e aceita no grupo, restabelecendo o elo que foi rompido.
- (E) As crianças pequenas são egocêntricas e incapazes de coordenar pontos de vista diferentes, de se colocar no lugar do outro.

26. Com base no art. 16 do Estatuto da Criança e do Adolescente, assinale a alternativa que apresenta um aspecto compreendido no princípio do direito à liberdade.

- (A) Ir, vir e estar, sem ressalvas, nos logradouros públicos e espaços comunitários.
- (B) Buscar refúgio, auxílio e orientação.
- (C) Praticar crença e culto religioso, ressalvadas as restrições legais.
- (D) Manifestar opinião e expressão, ainda que anônimas.
- (E) Participar da vida política, em qualquer caso.

27. No texto *A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva*, as autoras destacam que a elaboração do Projeto Político-Pedagógico (PPP) ganha força a partir da constatação de que a realidade escolar é dinâmica e depende de todos. Na perspectiva das autoras, as intenções da escola reunidas no PPP conferem-lhe o caráter

- (A) político, porque ele representa a escolha de prioridades de cidadania em função das demandas sociais.
- (B) político, por ele poder ser compreendido como um documento paralelo à rotina escolar, com a finalidade de cumprir um dever legal.
- (C) político, pois se trata de um documento transitório que deve atender às concepções educacionais específicas do governo vigente.
- (D) pedagógico, pois é a equipe gestora quem elabora a seção específica sobre as metas da escola, bem como a concepção pedagógica.
- (E) pedagógico, porque garante o cumprimento do currículo e dos objetivos educacionais estabelecidos a cada ano escolar.

28. De acordo com Ilma Veiga, o currículo refere-se

- (A) a um cabedal de instrumentos neutros.
- (B) à metodologia de ensino do professor.
- (C) aos recursos didáticos utilizados em sala de aula.
- (D) à organização do conhecimento escolar.
- (E) ao processo de simplificação do conhecimento científico.

29. Ao abordar o tema da avaliação, Jussara Hoffmann (s/d, p. 56) escreve:

“A avaliação, enquanto _____, vai conceber o conhecimento como apropriação do saber pelo aluno e também pelo professor, como ação-reflexão-ação que se passa na sala de aula em direção a um saber aprimorado, enriquecido, carregado de significados, de compreensão. Dessa forma, a avaliação passa a exigir do professor uma relação epistemológica com o aluno – uma conexão entendida como reflexão aprofundada a respeito das formas como se dá a compreensão do educando sobre o objeto do conhecimento.”

Assinale a alternativa que preenche corretamente a lacuna.

- (A) ato de acompanhamento integral das tarefas escolares
- (B) prática de observação e registro de dados empíricos
- (C) relação dialógica
- (D) exercício para verificar se o aluno aprendeu
- (E) observação, passo a passo, de resultados individuais

30. Para José Manuel Moran, há três campos importantes de atividades virtuais:

- (A) interação, acesso e busca.
- (B) pesquisa, comunicação e produção.
- (C) disponibilidade, acessibilidade e conectividade.
- (D) intercâmbio, investigação e metodologia.
- (E) explicação, consulta e avaliação.

Leia o texto para responder à questões de números 31 a 34.

Because we all have different styles of teaching, and therefore planning, orientations about course planning and delivery should not be meant to be prescriptive. As Bailey (1996) points out, a lesson plan is like a road map “which describes where the teacher hopes to go in a lesson, *presumably taking the students along*”. It is the latter part of this quote that is important for teachers to remember, because they may need to make “in-flight” changes in response to the actuality of the classroom. As Bailey (1996) correctly points out, “In realizing lesson plans, part of a skilled teacher’s logic in use involves managing such departures to maximize teaching and learning opportunities”. Clearly thought-out lesson plans will more likely maintain the attention of students and increase the likelihood that they will be interested.

(RICHARDS, Jack C.; RENANDYA, Willy A.(Ed.).

Methodology in language teaching: an anthology of current practice. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. p. 36. Adaptado)

31. The metaphor which permeates the excerpt underscores one desirable trait of lesson plans, namely,

- (A) autonomy.
- (B) updateness.
- (C) logic.
- (D) prescription.
- (E) flexibility.

32. The underlined phrase in “orientations about course planning and delivery should not be meant to be prescriptive” (line 3)

- (A) means “should not be intended to be”.
- (B) can be more freely paraphrased as “are not always synonymous to”.
- (C) is inadequate in terms of register – too informal for a more formal written text.
- (D) could be properly replaced by “must not suppose to be”.
- (E) is grammatically incorrect, as the English language does not accept a double “to be” in the same verb phrase.

33. When evaluating the effectiveness of their lesson plan, teachers following structuralist approaches would be particularly interested in finding the answer to the following question:

- (A) “Was language used communicatively throughout?”
- (B) “Have I been able to monitor lesson variety and students’ performance?”
- (C) “Have the authentic examples provided in the activity motivated the students?”
- (D) “Have my students been able to negotiate meaning as the activities progressed?”
- (E) “Have the target language topics been properly learned?”

34. No trecho “It is the latter part of this quote that is important for teachers to remember”, the underlined word can be correctly replaced by

- (A) whatever.
- (B) whose.
- (C) whom.
- (D) which.
- (E) who.

35. No trecho “because they may need to make “in-flight” changes in response to the actuality of the classroom.”, o verbo destacado traz a ideia de

- (A) capacidade.
- (B) sugestão.
- (C) probabilidade.
- (D) conveniência.
- (E) necessidade.

Leia o texto para responder às questões de números 36 a 39.

A number of writers in our field have criticized the concept of language teaching methods. Some say that methods are prescriptions for classroom behavior (Pennycook 1989); others that teachers do not think about methods when planning their lessons (Long 1991), and that methodological labels tell us little about what really occurs in classrooms (Katz 1996).

A particular method can be imposed on teachers by others. However, we also know that teaching is more than following a recipe. Any method is going to be shaped by a teacher's own understanding, beliefs, style, and level of experience. After all, teachers are professionals who can, in the best of all worlds, make their own decisions. They are informed by their own experience, the findings from research, and the wisdom of practice accumulated by the profession (see, for example, Kumaravadivelu 1994).

Furthermore, a method is decontextualized. How a method is implemented in the classroom is going to be affected not only by who the teacher is, but also by who the students are, the institutional constraints and demands, and factors connected to the wider sociocultural context where the instruction takes place. In addition, decisions that teachers make are often affected by exigencies in the classroom rather than by methodological considerations. Saying that a particular method is practiced certainly does not give us the whole picture of what is happening in the classroom. Then, too, since a method is more abstract than a teaching activity, it is not surprising that teachers think in terms of activities rather than methodological choices when they plan their lessons.

[...] Some language teaching methods share the view that language can best be learned when it is taught through communication, rather than for it; and second, that language acquisition can be enhanced by working not only on language, but also on the process of learning (learning strategies, cooperative learning and multiple intelligences).

(LARSEN FREEMAN, D. *Techniques and principles in language teaching*. 2th ed. Oxford: Oxford University Press, 2000. pp. xi-xii. Adaptado)

36. The statement "They are informed by their own experience, the findings from research, and the wisdom of practice accumulated by the profession" (par 2) describes teachers who, in the exercise of their profession, are concerned about developing ownership of their own professional learning by drawing on

- (A) their awareness on the subjects they teach.
- (B) their expertise in a variety of methodologies.
- (C) their good sense and instinct.
- (D) a number of research methods.
- (E) local and global knowledge.

37. The discourse markers *Furthermore* and *In addition*, which introduce new sentences in the third paragraph, can be correctly replaced by

- (A) Instead – Besides.
- (B) Nevertheless – Further.
- (C) Further – Yet.
- (D) Also – Moreover.
- (E) Therefore – Moreover.

38. The view that language can be best taught *through* communication rather than for it (par. 4) will be found in language courses that follow

- (A) grammar-translation methods.
- (B) bilingual methodologies.
- (C) the post-method.
- (D) the audiolingual method.
- (E) content-based approaches.

39. Note that the text is predominantly written in the present tense. This can be explained by the fact that

- (A) the text is talking about the state-of-the-art in language acquisition principles and concepts.
- (B) this is a text referring to constant or universal beliefs and truths about language teaching methodologies.
- (C) this is the tense typically used to talk about processes, of which language acquisition is an emblematic example.
- (D) the text is about what teachers and researchers are presently doing as far as methods in language teaching are concerned.
- (E) the text relates to past criticisms about language teaching methodology which have reached the present.

40. Assinale a alternativa contendo a palavra na qual a terminação **-ed** é pronunciada assim como em *shaped*.

- (A) Enhanced.
- (B) Accumulated.
- (C) Imposed.
- (D) Informed.
- (E) Learned.

41. Indique a palavra em língua inglesa à qual o falante brasileiro, por influência da soletração e do fato de que palavras em português não tendem a terminar em grupos consonantais, poderá erroneamente adicionar uma vogal final:
- (A) instruction.
 - (B) context.
 - (C) activity.
 - (D) forgiven.
 - (E) number.

Leia o texto para responder às questões de números 42 e 43.

Task-based approaches refer to materials or courses which are designed around a series of authentic tasks which give the learners experience of using the language in ways in which it is used in the 'real world' outside the classroom. They usually have no pre-determined language syllabus and the aim is for learners to learn from the tasks the language that they need for successful participation in them.

(TOMLINSON, B. (ed). **Material Development in Language Teaching**. Cambridge: CUP. 1998/2011. p. xvi Adaptado)

42. From the excerpt it is correct to state that task-based language teaching courses
- (A) deal with language items as they contribute to participation in communicative tasks.
 - (B) aim at the development of oral competence in the first place.
 - (C) prepare learners to cope with communicative situations in any existing context or genre.
 - (D) avoid any explicit reference to language rules.
 - (E) deal with teaching and testing side by side, since one helps determine the other.
43. Mark the alternative which exemplifies a learning task following principles in the frame of task-based language teaching.
- (A) The teacher guides the reading of multimodal texts, such as comic strips, with the purpose of introducing English linguistic features.
 - (B) Students watch a video illustrating different varieties of spoken English and practice repetition and imitation of native-like pronunciation.
 - (C) From a number of videos proposed for a class project, students name the one they prefer and defend their individual choices.
 - (D) In pairs or groups, students build dialogues using as reference dialogue models from TV series and films.
 - (E) Students read a group of texts from different genres, both oral and written, in order to explain the use of verb tenses in them.

44. Avaliações em cursos que seguem abordagens comunicativas para o ensino da Língua Inglesa, dentre as quais TBT (*task-based teaching*), buscam:
- (A) coibir o uso da língua materna, já que a alternância entre duas línguas diferentes dificulta a comunicação e impede a observação adequada da produção do aluno.
 - (B) evitar qualquer formato ou "aparência" de prova, de modo a não afastar o aluno de seu objetivo de comunicar-se corretamente na língua estrangeira.
 - (C) desconsiderar erros linguísticos, já que ser coerente com a abordagem significa limitar-se ao ensino e avaliação da capacidade comunicativa do aluno.
 - (D) focar em situações-problema cuja resolução permita ao aluno o resgate de aprendizagens anteriores da língua.
 - (E) propor essencialmente dinâmicas em pares ou grupos, pois apenas na interação oral entre os aprendizes é possível observar a aprendizagem da língua como comunicação.

Leia o texto para responder às questões de números 45 a 48.

Bilingual and multilingual education, along with other language education fields, has been strongly influenced by theories from the field of second language acquisition (SLA). A number of authors have challenged longstanding cognitivist orientations of SLA that focus on language as an individual process with the goal of linear progress in acquiring a grammatical system and language proficiency equivalent to that of a "native speaker."

Two important shifts that have resulted from the "social turn" in SLA research: changing perspectives on language, and changing theoretical positions in SLA. These socially oriented shifts move away from unrealistic deficit-oriented expectations for students such as "native-like proficiency," error-free production, or becoming balanced bilinguals (i.e., two fully proficient monolinguals in one). Instead, the authors argue for a sociocultural view of SLA as a process "leading to repertoires or linguistic resources termed multi-competence or plurilingualism." This in turn has the "potential of informing and enriching the design of classroom environments where students would be able to experience multiple ways of using both their home language and English for a variety of academic purposes in both their written and oral forms."

(WRIGHT, W. E.; BOUN, S.; GARCÍA, O. (eds) **The Handbook of bilingual and multilingual education**. Oxford: WileyBlackwell. 2017. p. 4. Adaptado)

45. Multilingualism and bilingualism

- (A) are often associated with terms such as 'nativism', 'homegrown-ness', which connote to varying degrees, insularity.
- (B) refer expressly to the interface between English and local/vernacular varieties of a second language.
- (C) focus on particular methodologies that will lead to native-like domain of two or more languages at the same time.
- (D) address issues such as the role of English and its globalizing surges (especially in ESL), and its impact on local languages.
- (E) relate to language and educational policies that combat unequal literacy in two or more languages.

46. In the fragment from the first paragraph “A number of authors have challenged longstanding cognitivist orientations of SLA”, the underlined term refers to cognitivist orientations which
- (A) stand as the main guidelines in second language acquisition.
 - (B) have frequently faced opposition.
 - (C) reach a great number of people all around the world.
 - (D) assume language learning as an individual process.
 - (E) have existed for a prolonged amount of time.
47. Teachers with “unrealistic deficit-oriented expectations” towards their students will tend to
- (A) work on several varieties of language so that learners can become acquainted with a variety of native English accents.
 - (B) disregard traditional notions such as “grammatically right” or “grammatically wrong”.
 - (C) avoid correction or overcorrection, since they understand making errors is part of the learning process.
 - (D) control language content input very rigidly to prevent students from unnecessarily producing deviant language structures.
 - (E) offer personalized learning materials and individual assistance to students with deficiencies.
48. É o núcleo do objeto na frase do segundo parágrafo “These socially oriented shifts move away from unrealistic deficit-oriented expectations for students such as “native-like proficiency,” error-free production, or becoming balanced bilinguals”:
- (A) expectations.
 - (B) unrealistic.
 - (C) students.
 - (D) deficit-oriented.
 - (E) unrealistic deficit-oriented expectations.
49. O tema gêneros textuais tem ocupado uma posição especial na discussão sobre ensino-aprendizagem de línguas, tanto materna quanto estrangeira. Nesse sentido, a abordagem de ensino de Língua Inglesa por meio de gêneros textuais tem se mostrado relevante, uma vez que
- (A) são principalmente manifestações escritas, o que condiz com a realidade de ensino-aprendizagem da língua estrangeira no contexto brasileiro.
 - (B) gêneros são classificados a partir de critérios linguísticos rigidamente estabelecidos e, por isso, mais facilmente aprendidos.
 - (C) gêneros se utilizam de estruturas estáveis que, se devidamente aprendidas, garantem compreensão e produção corretas de novos textos.
 - (D) novos gêneros surgem e sedimentam-se a todo o momento, o que cria constantes novas possibilidades de aprendizagem da língua estrangeira.
 - (E) permite ao aluno experienciar e dar-se conta da linguagem assim como ela se expressa na vida social.
50. Uma proposta de ensino da habilidade da escrita baseada em gêneros deverá orientar o aluno a
- (A) trabalhar com estratégias cognitivas como predição do conteúdo linguístico e temático, e mesmo inferência.
 - (B) criar uma representação do contexto para o texto a ser produzido, isto é, fazer escolhas quanto a possível leitor e objetivo.
 - (C) diferenciar entre tipologia textual e gênero textual, e assim fazer escolhas informadas para sua produção escrita.
 - (D) definir com clareza o tipo textual para a produção escrita, de modo a evitar que o texto oscile entre tipos diversos – como descrição ou narração, por exemplo.
 - (E) selecionar criteriosamente as estruturas gramaticais e os padrões lexicais condizentes com um tema pré-estabelecido.
51. São exemplos de gêneros textuais propícios ao trabalho em sala de aula:
- (A) as narrativas orais e escritas.
 - (B) a propaganda e manuais de instrução.
 - (C) os jornais e o estilo jornalístico.
 - (D) os textos argumentativos.
 - (E) Twitter e chats.

Leia o texto para responder às questões de números **52 e 53**.

Culture is really an integral part of the interaction between language and thought. Cultural patterns of cognition and customs are sometimes explicitly coded in language. Conversational discourse styles, for example, may be a factor of culture. Consider the “directness” of discourse of some cultures: in the United States, for example, casual conversation is said to be less frank and more concerned about face-saving than conversation in Greece, and therefore a Greek conversation may be more confrontational than a conversation in the United States. In Japanese, the relationship of one’s interlocutor is almost always expressed explicitly, either verbally and/or non-verbally. Perhaps those forms shape one’s perception of others in relation to self.

(Douglas Brown. **Principles of language learning and teaching**. 5th ed. Longman, 2000. P. 211. Adaptado)

52. The examples in the text about conversational discourse styles mean that

- (A) learning English properly will always presuppose learning about the culture of the British countries.
- (B) culture shock is a natural and inevitable consequence of discourse differences.
- (C) the teaching of the language will benefit from the approach to cross-cultural linguistic patterns.
- (D) understanding discourse in the United States will be more difficult than in some European or Eastern countries.
- (E) language teaching must include present-day concepts such as multilingualism and multiliteracies in their lesson plans.

53. Note the use of the passive in “Casual conversation is said to be less frank than conversation in Greece”. Another correct use of an impersonal passive is found in alternative

- (A) A different judgement could have been pronounced, but unfortunately the result came out too quickly.
- (B) The Prime Minister has been reported to be very fearful about the consequences of workers’ strikes in pandemic times.
- (C) New York City’s school employes are being classified according to their basic special skills.
- (D) Attending art lessons may help kids have their perceptions of beauty and harmony increased.
- (E) All public manifestations have been banned in the state by the new governor.

Leia o texto para responder às questões de números **54 e 55**.

One school of thought which is widely accepted by many language teachers is that the development of our conceptual understanding and cognitive skills is a main objective of all education. Such conceptual understanding is arrived at not through ‘blind learning’, but through a process of discovery which leads to genuine understanding (Lewis 1986: 165). The things we learn for ourselves are absorbed more effectively than things we are taught.

The practical implications of this view are quite clear: instead of explicitly teaching the present perfect tense, for instance, we will expose students to examples of it and then allow them, under our guidance, to work out for themselves how it is used. Instead of telling students which words collocate with crime, we can get them to look at a computer concordance of the word and discover the collocations on their own. Instead of telling them about spoken grammar we can get them to look at transcripts and come to their own conclusions about how it differs from written grammar. What we are doing, effectively, is to provoke ‘noticing for the learner’.

(HARMER, Jeremy. **The practice of English language teaching**. 4th ed. Longman, 2007. pp. 72-73. Adaptado)

54. A proposal such as the one pictured in the excerpt is directed to teachers who believe that

- (A) teaching lexico-grammatical items is the key to effective language learning by students.
- (B) modern methods are the ideal ones since they do not limit students’ imagination.
- (C) students learn by exploring and taking risks and, possibly, being eventually wrong.
- (D) expository lessons should be abolished altogether from the language classroom.
- (E) language acquisition only works when the teacher assumes a secondary role in the process.

55. The examples provided in the second paragraph illustrate a teacher very much concerned with

- (A) encouraging students’ learning autonomy.
- (B) developing students’ grammar and vocabulary accuracy, both oral and written.
- (C) exploring novelties in English language methodology.
- (D) using technology to promote language learning.
- (E) taking notice of their students’ necessities in the foreign language.

56. Collocation is the way in which words co-occur – combinations which, through custom and practice, have come to be seen as normal and acceptable. An acceptable collocation in the English language is being correctly used in alternative

- (A) In their home, it is the children's task to lie the dinner table and do the dishes on weekdays.
- (B) The new principal will table a meeting on the use of technology by teachers and students.
- (C) In places with unpredictable weather, you always make a chance as far as planning a picnic out-of-doors.
- (D) Angry because I beat him in the race, Peter tried to pick a quarrel with me afterwards.
- (E) The comments by the speaker rose doubts and fears in the audience.

Leia o texto para responder à questão.

Although English is not the language with the largest number of native or 'first' language speakers, it has become a *lingua franca*. A *lingua franca* can be defined as a language widely adopted for communication between two speakers whose native languages are different from each other's and where one or both speakers are using it as a 'second' language.

(HARMER, Jeremy. **The practice of English language teaching**. 4th ed. Longman, 2007. p.1. Adaptado)

57. No que concerne ao ensino da língua Inglesa, crescem os desafios para priorizar seu *status* como língua franca, especialmente quando questões de política educacional linguística estão envolvidas. Assim, o ensino de inglês como língua franca ou língua internacional implica

- (A) selecionar uma determinada variedade do inglês, qualquer que seja, e coerentemente privilegiá-la ao longo de um curso.
- (B) privilegiar a inteligibilidade e não preocupações quanto a uma produção equivalente àquela de um falante nativo.
- (C) selecionar a variedade da língua inglesa de maior circulação no meio em que os alunos vivem.
- (D) insistir com questões de correção linguística, já que a gramática do inglês é universal, independentemente da situação.
- (E) priorizar as habilidades *listening* e *speaking*, visto que o inglês como língua franca manifesta-se na oralidade.

Leia o texto para responder às questões de números 58 e 59.

L2 learning strategies are specific behaviors or thought processes that students use to enhance their own L2 learning. One of the six major groups of L2 learning strategies identified by Oxford (1990) is the one which comprises the "compensatory strategies", that is, strategies that help the learner make up for missing knowledge. Each instance of L2 use is an opportunity for more L2 learning. Oxford and Ehrman (1995) demonstrated that compensatory strategies are significantly related to L2 proficiency in their study of native-English-speaking learners of foreign languages.

(Oxford, Rebecca: *Language Learning Styles and Strategies*, In IN: Marianne Celce-Murcia. **Teaching English as a second or foreign language**. Boston, Massachusetts: Heinle&Heinle. 3rd edition. 2002. pp. 362;364. Adaptado

58. An activity aimed at developing the learners' ability to read an authentic English text may require from the students the use of the following compensatory strategy:

- (A) inferring meanings.
- (B) identifying text genre.
- (C) previewing content.
- (D) critical reading of content.
- (E) scanning for specific information.

59. O professor propõe atenção ao contexto e pede ao aluno o sentido da palavra sublinhada no trecho "the one which comprises the "compensatory strategies"". A escolha do aluno deve recair sobre alternativa

- (A) utilizar.
- (B) revisar.
- (C) definir.
- (D) combinar.
- (E) abranger.

60. Leia o texto para responder à questão.

Diferentemente do conceito de letramentos (múltiplos), que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades em geral, o conceito de multiletramentos aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.

(ROJO, R.; MOURA, E. (orgs). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola. 2012. p.13. Adaptado)

O trabalho com multiletramentos na escola

- (A) implica oferecer ao aluno produções letradas e multimodais, diversas daquelas que encontra nos ambientes em que circula na sua vida diária.
- (B) difere do conceito de letramentos, ao introduzir o trabalho com variedades orais nas aulas de língua materna.
- (C) caracteriza-se pela valorização das culturas e textos de referência do alunado, na direção de outros letramentos que ampliem seu repertório cultural.
- (D) deve se centrar nas manifestações linguísticas e culturais típicas urbanas do século XXI.
- (E) acarreta o distanciamento de produções letradas, e sua substituição por produções que circulam em espaços esquecidos ou marginalizados.

