

PROVA OBJETIVA – EDITAL 128/2023 – João XXIII
Concurso 11 - Departamento de Letras e Artes
Área de conhecimento: Língua Portuguesa

Leia o texto a seguir e responda à questão 1.

A produção de textos envolve uma multiplicidade de fatos linguísticos e fatores, derivados da própria complexidade do texto, tais como: aspectos de coesão e coerência, categorias de texto (tipos/subtipos, gêneros e espécies), processos argumentativos, conhecimento linguístico em geral, entre outros. A produção de texto depende diretamente do conhecimento de tais fatos, que, no caso do ensino/aprendizagem, não precisam necessariamente ser explicitados teoricamente para os alunos. [...].

Ao produzir um texto, não se pode esquecer que ele sempre pertencerá a um gênero, apropriado para determinado tipo de situação de interação comunicativa. Isso vai regular muitos aspectos da produção, como o conteúdo temático (geralmente o tipo de informação), a estrutura composicional, objetivos e funções do texto, suas condições de produção (incluindo aqui o seu suporte que pode acarretar diferenças no texto produzido, [...]), e os recursos linguísticos a serem utilizados, mas não todos.

Fonte: TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Planejamento de textos para sua produção. In: COELHO, Fábio André; PALOMANES, Roza (Orgs.). **Ensino de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2016. Fragmento adaptado.

QUESTÃO 1 – Em relação ao ensino de língua portuguesa na escola, um dos aspectos discutidos pelos pesquisadores da área é a necessidade de práticas voltadas para o planejamento da produção textual. Nesse sentido, tomando como base o pensamento de Luiz Carlos Travaglia (2016) explicitado no texto acima, bem como em outros de seus escritos a respeito do assunto, é CORRETO afirmar que, no ambiente escolar:

(A) o ensino da organização e estrutura tópicas de uma produção textual trata-se do planejamento do que será explicitado no texto, de modo que o estudante agrupe as informações em segmentos tópicos e hierarquizados, o que se distingue da coerência textual.

(B) o ensino da superestrutura do texto vincula-se às características do gênero e do tipo dominante no gênero, aspecto que antecede ao planejamento da produção textual, uma vez que o estudante, para produzir determinado texto, deve ter conhecimentos prévios de sua estrutura composicional.

(C) o ensino de produção textual considera, entre outros fatores, como o estudante irá dizer um determinado assunto, preparando-o para fazer escolhas lexicais diante do objetivo do texto, o suporte ou veículo em que ele circula, sua estrutura composicional e funções.

(D) o ensino do planejamento para a produção de textos argumentativos no Ensino Médio é dispensável, pois nessa etapa os estudantes já desenvolveram competências linguísticas suficientes, não demandando ações didáticas sistemáticas dessa tipologia textual.

(E) o t3pico discursivo, o tema e a macroestrutura, na pr3tica de organiza3o de atividades de ensino e aprendizagem de produ3o textual, s3o considerados como equivalentes, j3 que para cada um desses itens devem ser pensadas a3oes did3ticas espec3ficas e sistem3ticas.

GABARITO: Letra C.

QUESTÃO 2 – Na história do ensino de língua portuguesa no Brasil, a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998) provocou uma mudança paradigmática para a educação. Este documento, embora tenha caráter consultivo, é referenciado amplamente pelos pesquisadores, como fundamental para compreensão de práticas de linguagem que se apoiem no ensino dos gêneros textuais. Sabendo disso, leia os textos a seguir e responda à questão proposta.

TEXTO I

Especificamente sobre leitura, os PCN propõem uma seleção de textos de forma que o aluno construa representações sobre o funcionamento da linguagem, entenda as diferenças entre os gêneros, articulando-as à prática social de sua linguagem. Ainda, esse documento ressalta que ler e escrever são práticas discursivas que devem servir como reflexão sobre a língua e, para tanto, devem ter prioridade entre os objetos de ensino. Assim, no caderno referente ao Ensino Fundamental, o documento orienta que:

no processo de ensino e aprendizagem dos diferentes ciclos do ensino fundamental, espera-se que o aluno amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas de uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania (PCN, 1999, p. 32).

A ideia que subjaz a esse trecho parece ser a de que as práticas de linguagem são atividades que conduzem a um sujeito ativo, participativo de seu processo de construção do conhecimento, que utiliza a linguagem com um propósito comunicativo eficiente. Também está presente no documento a ideia de texto como uma construção social, que se organiza em determinado gênero, para determinados contextos e fins. Segundo os PCN (1999, p. 21), “todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam”.

Fonte: BORGES, Flávia Girardo Botelho. Os gêneros textuais em cena: uma análise crítica de duas concepções de gêneros textuais e sua aceitabilidade na educação no Brasil. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 12, p. 119-140, 2012. Fragmento.

TEXTO II

[...] As escolas de primeira a quarta séries do ensino fundamental restringem-se, basicamente, ao trabalho com as narrativas de ficção para recontar ou criar outra. Com o pressuposto de que o trabalho com textos do eixo narrar seria suficiente para o desenvolvimento de capacidades necessárias à escrita de outros tipos de textos. Trata-se, portanto, de uma prática de produção escrita que não tem oferecido subsídios necessários para que os alunos desenvolvam outras capacidades relacionadas aos gêneros explicativos e opinativos. Mesmo reconhecendo a validade do uso da literatura de ficção na escola, acreditamos

que essa deva dar espaço ao uso de gêneros da ordem do expor e do argumentar, por seu amplo uso nas interações diárias e por serem eles extremamente necessários aos alunos no decorrer de toda sua escolaridade. [...] O aluno, mesmo na fase inicial, é perfeitamente capaz de ir se apropriando desses gêneros, na medida em que é exposto a eles, analisando-os, discutindo-os e produzindo-os.

Fonte: SOUZA, Lusinete Vasconcelos de. Gêneros jornalísticos no letramento escolar inicial. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. Fragmento adaptado.

Levando em consideração os textos motivadores e o contexto em que foram escritos, analise as seguintes proposições:

I. A articulação dos conceitos de estilo, expressividade e axiologia, como fundamentos teórico-metodológicos para construção de práticas didáticas, são fundamentais para que haja o abandono do ensino indiferente de língua.

II. O entendimento sobre o gênero textual e sua relação com o processo de ensino e aprendizagem requer atenção do professor de português, visto que o texto, pedagogicamente, se apresenta como objeto de ensino.

III. Os alunos precisam ter acesso a textos com progressões de níveis diferentes para que possam de forma efetiva compreender suas particularidades.

IV. Os Parâmetros Curriculares Nacionais explicitam que toda educação comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para que o aluno possa desenvolver sua competência discursiva.

É correto afirmar que:

- (A) As alternativas I e II estão corretas.
- (B) As alternativas II e III estão corretas.
- (C) As alternativas III e IV estão corretas.
- (D) As alternativas II, III e IV estão corretas.
- (E) Todas as alternativas estão corretas.

GABARITO: Letra E.

Leia o texto a seguir e responda à questão 3.

Luiz Marcuschi (2020), quando problematiza o trabalho com a fala apresentado nos livros didáticos, aponta a seguinte constatação: “Os exercícios que se dedicam à oralidade privilegiam atividades de oralização da escrita ou atividades que culminam com textos escritos não necessariamente brotados de discussão sobre o que foi falado” (Marcuschi, 2020, p. 37). Para exemplificar, utiliza o seguinte exercício de um material didático:

Observe as expressões:

“Pssiu! Ô, seu! Pssiu!”

“Conta aí pro delegado.”

“... seu canalha!”

Essas expressões pertencem a linguagem do dia a dia (coloquial) ou a uma linguagem mais formal? Elas estão adequadas as personagens desse texto? Por quê?

(CÓCCO; HAILER, v. 3, p. 54)

Fonte: MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **O livro didático de português: múltiplos olhares**. Campina Grande: EDUEFG, 2020. Fragmento adaptado.

QUESTÃO 3 – Nesse contexto, podemos afirmar que Luiz Marcuschi critica, quanto à oralização da escrita:

- (A) a ausência de acento grave obrigatório devido à regência do verbo “pertencem” e do nome “adequadas”.
- (B) a ausência de elementos específicos da produção falada real (entonação e gestos) para a compreensão do trecho.
- (C) a ausência de elementos que apresentem uma linguagem mais sofisticada, aproximada ao uso da norma padrão da língua.
- (D) a ausência de expressões mais completas, que possam dar a dimensão do contexto de fala para cada uma delas.
- (E) a ausência de uma contextualização da situação comunicativa, como informações acerca das personagens do texto.

GABARITO: Letra B.

QUESTÃO 4 – A partir das contribuições de Carlos Alberto Faraco, Marcos Bagno, Stella Maris Bortoni-Ricardo, entre outros linguistas, compreende-se a pedagogia da variação linguística como:

- (A) um conteúdo da sociolinguística educacional a ser explorado nos cursos de Letras e Pedagogia, a partir de uma abordagem decolonial, advinda de teorias do letramento crítico.
- (B) um projeto educacional em que a língua é vista como heterogênea e que combate a ideia de variação como diferença, privilegiando o ensino do português como segunda língua.
- (C) uma abordagem educacional que realiza um estudo aprofundado das diversidades linguísticas como forma de luta contra os preconceitos impostos pelos falares considerados marginalizados.
- (D) uma proposta educacional pautada na concepção de heterogeneidade da sociedade e da língua, que promove ações pedagógicas de estudo e respeito às variações linguísticas.
- (E) uma visão educacional em que a diversidade linguística é tratada como objeto de ensino, de modo a conceber a norma culta como a variedade de prestígio a ser ensinada na escola.

GABARITO: Letra D.

Leia o texto a seguir e responda à questão 5.

A Base Nacional Comum Curricular considera o seguinte sobre a integração dos eixos das práticas de linguagem:

“[...] os eixos de integração considerados na BNCC de Língua Portuguesa são aqueles já consagrados nos documentos curriculares da Área, correspondentes às práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses). Cabe ressaltar, reiterando o movimento metodológico de documentos curriculares anteriores, que estudos de natureza teórica e metalinguística – sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma padrão e outras variedades da língua – não devem nesse nível de ensino ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem.”

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: 2018. Fragmento adaptado.

QUESTÃO 5 – Segundo o documento, nas atividades de leitura, um dos aspectos que expressa a articulação entre os eixos das práticas de linguagem é:

- (A) a análise crítica da cultura digital e das TDIC (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação), considerando a leitura de textos realizada a partir de aparelhos móveis.
- (B) a complexidade textual que se concretiza pela temática, estruturação sintática, vocabulário, recursos estilísticos utilizados e linguagens presentes no texto.
- (C) a consideração da uniformidade cultural, de maneira a abranger produções e formas de expressão de mesma natureza, já que a cultura brasileira precisa ter uma representação única.
- (D) a homogeneidade dos gêneros textuais escolhidos e das práticas consideradas em cada campo, uma vez que leitura e escrita precisam se sobressair aos outros eixos.
- (E) o uso de habilidades de escrita, que gera exigência de processamentos cognitivos complexos, como o processo de retextualização ou mesmo de reescrita de textos produzidos pelos alunos.

GABARITO: Letra B.

Leia o texto a seguir e responda à questão 6.

Em *A literatura em perigo*, Tzvetan Todorov, renomado crítico e teórico da literatura, lamenta que o ensino de literatura tenha se perdido em métodos e aplicações de teorias em lugar da leitura das obras. Para ele, a análise das obras literárias na escola deveria ter como tarefa “nos fazer ter acesso ao sentido dessas obras – pois postulamos que esse sentido, por sua vez, nos conduz ao conhecimento do humano, o qual importa a todos” (Todorov, 2010, p. 89). Para chegar ao sentido de uma obra, Todorov diz que “todos os métodos são bons, desde que continuem a ser meios, em vez de se tornarem fins em si mesmos” (Todorov, 2010, p. 90). Mas quais são esses métodos, esses modos de ler na escola que nos levam ao sentido da obra? Uma resposta imediata seria os métodos usados pela crítica literária. Dessa forma, estariam disponíveis para os professores e alunos no trabalho com o texto escolar as várias correntes teórico-críticas que vão do formalismo russo aos estudos culturais, passando pelo *New Criticism*, Estruturalismo, Hermenêutica, Semiótica, Estética da Recepção, Crítica de Gênero, Pós-Estruturalismo e tudo o que mais que constitui a formação do professor de Letras. Todavia, bem o sabemos, isso não acontece. A começar porque nem mesmo nos cursos de Letras os alunos que serão os futuros professores recebem tal “treinamento”. As escolas críticas são estudadas, é verdade, mas nem sempre praticadas. Além disso, ainda que essas práticas de leitura crítica fossem dominadas pelos professores, haveria que se questionar se esse conhecimento deveria se fazer presente nas escolas do ensino básico, quando o objetivo não é formar um profissional das Letras, mas sim um leitor literário competente.

Fonte: COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2018. Fragmento.

QUESTÃO 6 – Levando em consideração a argumentação contida no fragmento em relação ao ensino de literatura, o autor do texto:

- (A) assevera a importância de se formar um leitor literário desde a escola básica.
- (B) corrobora a ideia de que métodos não devem ser fulcrais para o ensino.
- (C) lamenta que Todorov não estimule a aplicação de teorias em sala de aula.
- (D) referencia um teórico cujas reflexões são rejeitadas pela crítica literária.
- (E) refuta o estudo das correntes teórico-críticas do formalismo russo.

GABARITO: Letra A.

QUESTÃO 7 – Com relação ao tema “Cultura digital, multiletramentos e ensino de Língua Portuguesa”, considere as seguintes afirmativas.

(1) A cultura escrita digital conceitua-se como práticas de produção textual em dispositivos digitais, que podem estar ou não conectados à internet.

(2) A hipertextualidade pode se manifestar tanto em textos impressos quanto em digitais, já que se relaciona com a interconexão dos textos.

(3) O termo multiletramentos tem origem na tentativa de um grupo de pesquisadores brasileiros em especificar os variados e múltiplos letramentos que ocorrem em nossa sociedade grafocêntrica.

(4) A pedagogia dos multiletramentos, na sala de aula, desenvolve uma ação consciente e conscientizadora no estudante para o uso das TDICs (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação), já que elas constituem a centralidade dessa abordagem educativa.

(5) Os multiletramentos no contexto escolar demandam do professor novas práticas pedagógicas alicerçadas no trabalho com as multiplicidades de linguagens que constituem os textos e com as multiplicidades de culturas da sociedade.

Assinale a alternativa que indica a(s) afirmativa(s) correta(s).

- (A) Apenas a afirmativa 1 está correta.
- (B) Apenas a afirmativa 4 está correta.
- (C) As afirmativas 1 e 3 estão corretas.
- (D) As afirmativas 2 e 5 estão corretas.
- (E) As afirmativas 4 e 5 estão corretas.

GABARITO: Letra D.

Leia o texto a seguir e responda à questão 8.

Analise o fragmento de um plano de aula e de uma atividade de Língua Portuguesa para o 6º ano do Ensino Fundamental, Anos Finais. Na sequência, responda à questão 8.

PLANO DE AULA

Título da aula: **Texto didático: leitura e escolha de vocabulário**

Finalidade da aula: **Reconhecer a necessidade de escolha e adequação vocabular em textos didáticos, a fim de perceber a articulação entre os objetivos comunicativos do gênero (informar e instruir) e certas marcas linguísticas que lhe são típicas (destaque e definição de termos e clareza expositiva)**

Ano: **6º ano do Ensino Fundamental**

Gênero: **Texto didático/Exposição oral**

Objeto(s) do conhecimento: **Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero.**

Prática de linguagem: **Leitura**

Habilidade(s) da BNCC: **EF69LP29**

Esta é a segunda aula de uma sequência de 15 planos de aula. Recomendamos o uso desse plano em sequência.

Disponível em: <<https://novaescola.org.br/>>. Acesso em: 3 abr. 2024. Fragmento adaptado.

Após a realização do plano de aula, a professora regente da turma entregou aos alunos uma atividade como a descrita a seguir:

ATIVIDADE

Relacione as colunas de acordo com o tipo de predicado:

I. Tudo é fácil.

II. Joana adora doces.

III. João acha Mariana inteligente.

a) () predicado verbal

b) () predicado nominal

c) () predicado verbo-nominal

Disponível em: <<https://exercicios.mundoeducacao.uol.com.br/>>. Acesso em: 3 abr. 2024. Fragmento adaptado.

QUESTÃO 8 – Partindo da finalidade da aula e do seu objeto do conhecimento, é possível afirmar que a atividade é:

I. coerente, tendo em vista que demanda do aluno um conhecimento de uma estrutura profunda da norma padrão.

II. coerente, tendo em vista que o estudo das predicções verbal e nominal se relaciona com a construção composicional de um texto.

III. coerente, tendo em vista o fato de a aula se basear na adequação vocabular, a qual demanda ter conhecimento sobre predicção.

IV. coerente, tendo em vista que o estilo do gênero “texto didático” requer conhecimentos das condições de produção textual.

V. coerente, embora não abarque a possibilidade de ampliação lexical para produção de “textos didáticos” e para “exposição oral”.

Marque a alternativa CORRETA.

- (A) Nenhuma das alternativas está correta.
- (B) Somente as alternativas I e II estão corretas.
- (C) Somente as alternativas III e IV estão corretas.
- (D) Somente as alternativas IV e V estão corretas.
- (E) Somente a alternativa V está correta.

GABARITO: Letra A.

Leia o texto a seguir e responda à questão 9.

Enfatizando a natureza histórica e social da língua, dos sujeitos e das interações verbais, [João Wanderley Geraldi] considera fundamental compreender o *trabalho linguístico* (dos sujeitos) como *atividade constitutiva*, em que se entrecruzam produção histórica e social de *sistemas de referências* e de *operações discursivas*. Nesse âmbito, por sua vez, há ações que se fazem *com* a linguagem e *sobre* a linguagem, assim como há ações *da* linguagem sobre os sujeitos. Trata-se, assim, de distinguir, nesses níveis de ação, os diferentes níveis de reflexão: *atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas*; e, nesse trabalho linguístico, que ocorre sempre em determinada situação histórico-social – espaço de relações interlocutivas – produzem-se *discursos* necessariamente significativos. [...] a especificidade do ensino da língua encontra-se, portanto, no *trabalho com o texto*, compreendido sempre como uma atividade de *produção de sentidos* [...].

Fonte: MORTATTI, 1999, p. 27 *apud* MORTATTI, Maria do Rosário Longo. O texto na sala de aula: uma revolução conceitual na história do ensino de língua e literatura no Brasil. In: SILVA, Lilian; FERREIRA, Norma; MORTATTI, Maria (Orgs.). **O texto na sala de aula:** um clássico sobre o ensino de língua portuguesa. Campinas: Autores Associados, 2014. Grifos da autora. Fragmento adaptado.

QUESTÃO 9 – Considerando a reflexão de Maria do Rosário Longo Mortatti (2014) desenvolvida no excerto acima, pode-se dizer que na perspectiva interacionista da linguagem defendida por João Wanderley Geraldi, o ensino da produção textual:

- (A) concebe o professor como o primeiro leitor do texto escrito pelo estudante, desempenhando um papel de revisor dos aspectos mais discursivos do que linguísticos.
- (B) concentra o debate nas ações de escrever e reescrever textos em que o estudante estará imerso em atividades de linguagem, de modo a naturalizar e subjetivar a aprendizagem da língua escrita.
- (C) concretiza uma ação linguística que se sobrepõe aos contextos, condições e instrumentos envolvidos na escrita dos textos, o que implica o trabalho do professor como um facilitador.
- (D) focaliza a ação pedagógica de mediação de aprendizagem que o professor desempenha, assumindo o princípio de coautoria na intervenção que ele faz no texto escrito pelo estudante.
- (E) toma os gêneros discursivos como princípios condutores das ações de linguagem na sala de aula, preparando os estudantes para a escrita de textos para o vestibular e outros exames nacionais e internacionais.

GABARITO: Letra D.

Leia os textos a seguir e responda à questão 10.

TEXTO I

As práticas de linguagem são uma totalidade; não podem, na escola, ser apresentadas de maneira fragmentada, sob pena de não se tornarem reconhecíveis e de terem sua aprendizagem inviabilizada. Ainda que didaticamente seja necessário realizar recortes e descolamentos para melhor compreender o funcionamento da linguagem, é fato que a observação e análise de um aspecto demandam o exercício constante de articulação com os demais aspectos envolvidos no processo. Ao invés de organizar o ensino em unidades formatadas em texto, tópicos de gramática e redação, fechadas em si mesmas de maneira desarticulada, as atividades propostas no ambiente escolar devem considerar as especificidades de cada uma das práticas de linguagem em função da articulação que estabelecem entre si. A seleção de textos para leitura ou escuta oferece modelos para o aluno construir representações cada vez mais sofisticadas sobre o funcionamento da linguagem (modos de garantir a continuidade temática nos diferentes gêneros, operadores específicos para estabelecer a progressão lógica), articulando-se à prática de produção de textos e à de análise linguística.

Fonte: BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998. Fragmento.

TEXTO II

[...] O trabalho de construir um texto pode ir muito além de formar sentenças e parágrafos sobre um tópico e de estabelecer uma sequência de enunciados para lidar com a tarefa que se tem em mãos. Muitos elementos podem ter de ser integrados ao texto. Dependendo do gênero em que o escritor está escrevendo, ele pode ser considerado completamente responsável por integrar apropriadamente elementos específicos ao texto ou à sua produção; pode ser chamado a justificar por não incluir ou até levar em consideração elementos esperados. Outros desses elementos podem ser escolhas acidentais do escritor. Em ambos os casos, integrar múltiplos elementos ao texto requer que o escritor se engaje em relações complexas com a memória, documentos em volta, artefatos e pessoas. O escritor tem de coletar, selecionar, avaliar, analisar, sintetizar e tirar conclusões dos materiais; depois, o escritor também tem de descobrir quais desses elementos devem estar dispostos e como eles devem ser funcionalmente usados dentro da estrutura retórica do texto. Podemos ver, por exemplo, um escritor técnico examinando os termos de solicitações para propostas, revendo documentos técnicos que descrevem os principais produtos e capacidades da empresa, consultando tabelas com especificações de materiais, enviando-os para serem submetidos a novos testes, falando com supervisores assim como com outros funcionários nos vários departamentos da empresa, solicitando que o departamento jurídico cheque uma questão sobre responsabilidade jurídica, fazendo um esboço e assim por diante. Todos esses aspectos irão influenciar o texto final, mas apenas alguns terão sido feitos visíveis

e funcionais dentro do texto.

Fonte: BAZERMAN, Charles. **Escrita, gênero e interação social.** São Paulo: Cortez Editora, 2007. Fragmento adaptado.

QUESTÃO 10 – Em relação aos gêneros textuais, pode-se afirmar que ambos os textos:

- (A) coadunam-se, visto que difundem uma visão estruturalista amplamente adotada nas escolas até bem recentemente.
- (B) corroboram a necessidade de o aluno ter experiências de apreciação e de interação com a linguagem oral, já que a escrita sempre apresentou primazia.
- (C) legitimam uma perspectiva social da linguagem ao defender uma aprendizagem que vai além da memorização mecanicista.
- (D) sinalizam a dificuldade do trabalho com os aspectos sócio-cognitivos e a função social dos gêneros em sala de aula.
- (E) vão de encontro a uma postura de validação de práticas de produção de textos e de análise linguística em sala de aula.

GABARITO: Letra C.

QUESTÃO 11 – Analise os quatro trechos seguintes, selecionados de estudos sobre ensino de gramática na escola, na sequência responda à questão proposta.

I. A partir dos objetivos centrais do ensino de Língua Portuguesa, deve-se promover o raciocínio lógico-científico do aluno, [...], para que ele desenvolva o conhecimento [...], de modo a fazer opções linguísticas conscientes na produção de textos orais e escritos.

Fonte: VIEIRA, Sílvia Rodrigues; BRANDÃO, Sílvia Figueiredo. **Ensino de gramática:** descrição e uso. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2013. Fragmento adaptado.

II. No que se refere a atividades em torno da gramática, pode-se constatar o ensino de uma gramática inflexível, petrificada, de uma língua supostamente uniforme e inalterável, irremediavelmente “fixada” num conjunto de regras que, conforme constam nos manuais, devem manter-se a todo custo imutáveis (apesar dos muitos usos contrários), como se o processo de mudança das línguas fosse apenas um fato do passado.

Fonte: ANTUNES, Irandé. **Aula de português:** encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. Fragmento adaptado.

III. Invertamos o jogo, começando pela formulação de perguntas, para as quais juntos buscaremos as respostas. O tratamento da língua materna tem esse objetivo maior entre seus falantes: provocar a indagação, desenvolver o espírito crítico que se espera de cidadãos de uma democracia.

Fonte: CASTILHO, Ataliba Teixeira de; ELIAS, Vanda Maria. **Pequena gramática do português brasileiro.** São Paulo: Contexto, 2012. Fragmento adaptado.

IV. [...] objetiva levar o aluno a substituir seus próprios padrões de atividade linguística considerados errados/inaceitáveis por outros, considerados corretos/aceitáveis. É, portanto, um ensino que interfere com as habilidades linguísticas existentes.

Fonte: TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e Interação:** uma proposta para o ensino de gramática. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2009. Fragmento adaptado.

A respeito da concepção de estudo reflexivo da gramática, considere as afirmações apresentadas e marque a CORRETA.

- (A) I e II correspondem a essa concepção.
- (B) I e III correspondem a essa concepção.
- (C) I e IV correspondem a essa concepção.
- (D) II e III correspondem a essa concepção.
- (E) II e IV correspondem a essa concepção.

GABARITO: Letra B.

Leia os textos a seguir e responda à questão 12.

Dizer que a língua apresenta variação significa dizer, mais uma vez, que ela é *heterogênea*. A grande mudança introduzida pela Sociolinguística foi a concepção de língua como um “substantivo coletivo”: debaixo do guarda-chuva chamado LÍNGUA, no singular, se abrigam diversos conjuntos de realizações possíveis dos recursos expressivos que estão à disposição dos falantes.

A variação ocorre em todos os níveis da língua: variação estilístico-pragmática; variação fonético-fonológica; variação lexical; variação morfológica; variação semântica; variação sintática.

Fonte: BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso:** por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007. Grifos do autor. Fragmento adaptado.

QUESTÃO 12 – Marcos Bagno (2007), no trecho do livro transcrito anteriormente, apresenta as variações que ocorrem nos níveis da língua. Nesse sentido, faça a correspondência entre as denominações dessas variações (coluna à esquerda) e as exemplificações apresentadas pelo autor (coluna à direita):

Variações que ocorrem nos níveis da língua: (1) Variação estilístico-pragmática (2) Variação fonético-fonológica (3) Variação lexical (4) Variação morfológica (5) Variação semântica (6) Variação sintática	Exemplificações: (A) “Pense em quantas pronúncias você conhece para o R da palavra PORTA no português brasileiro” (Bagno, 2007, p. 39). (B) “As formas PEGAJOSO e PEGUENTO exibem sufixos diferentes para expressar a mesma ideia” (Bagno, 2007, p. 40). (C) “Nas frases UMA HISTÓRIA QUE NINGUÉM PREVÊ O FINAL / UMA HISTÓRIA QUE NINGUÉM PREVÊ O FINAL DELA / UMA HISTÓRIA CUJO FINAL NINGUÉM PREVÊ, o sentido geral é o mesmo, mas os elementos estão organizados de maneiras diferentes” (Bagno, 2007, p. 40). (D) “A palavra VEXAME pode significar VERGONHA ou PRESSA, dependendo da origem regional do falante” (Bagno, 2007, p. 40). (E) “As palavras MIJO, XIXI e URINA se referem todas à mesma coisa” (Bagno, 2007, p. 40). (F) “Os enunciados QUEIRAM SE SENTAR,
---	---

	POR FAVOR e VAMO SENTANDO AÍ, GALERA correspondem a situações diferentes de interação social, marcadas pelo grau maior ou menor de formalidade do ambiente e de intimidade entre os interlocutores, e podem inclusive ser pronunciados pelo mesmo indivíduo em situações de interação diferentes” (Bagno, 2007, p. 40).
--	---

Marque a alternativa que faz a correlação correta entre as variações e suas respectivas exemplificações:

- (A) 1A - 2B - 3C - 4D - 5E - 6F
- (B) 1A - 2B - 3D - 4E - 5C - 6F
- (C) 1C - 2A - 3E - 4D - 5B - 6F
- (D) 1F - 2A - 3B - 4D - 5E - 6C
- (E) 1F - 2A - 3E - 4B - 5D - 6C

GABARITO: Letra E.

Leia os textos a seguir e responda à questão 13.

TEXTO I

Ao trabalhar o gênero entrevista em uma turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA) do 2º ciclo, um professor apresentou o seguinte roteiro para a elaboração do gênero.

Passo a passo:

- 1) A escolha do suporte de gravação: um celular ou câmera digital;
- 2) A escolha do entrevistado: um ex-aluno, professor ou outro funcionário aposentado da escola. A pesquisa pode ser feita nos arquivos da secretaria da escola, no departamento pessoal ou por meio de parentes/ amigos do entrevistado que fazem parte da comunidade escolar;
- 3) O assunto pode ser: qual a ocupação do entrevistado atualmente (no caso de ex-aluno), quais lembranças guardam do período escolar, qual a relação que mantinha com os demais funcionários, a concepção de educação vigente na época e a atual, contexto escolar e perfil dos alunos naquele contexto etc.;
- 4) A seleção de perguntas deve estar articulada aos temas anteriores (item 3) e pode ser elaborada por grupos de 3 a 4 alunos ou o entrevistado pode ser convidado para uma entrevista coletiva feita em sala;
- 5) Após a gravação, dois alunos ficarão responsáveis pela transcrição do texto, cada um transcreverá uma versão, depois essas podem ser comparadas. É importante que todos os elementos do discurso do entrevistado sejam registrados de forma mais legítima possível, ou seja, com os elementos da oralidade na íntegra;
- 6) Dois alunos ficarão responsáveis pela revisão e conferência do material coletado – o qual será enviado por e-mail ao professor – e assinalarão os termos típicos de coloquialidade e informalidade encontrados na entrevista transcrita;
- 7) O professor abordará os resultados em data show, ou arquivo compartilhado com todos em sala, com o objetivo de editar os textos coletados: suprimir marcas da oralidade dispensáveis à escrita e efetuar o processo coletivo de retextualização e modalização ao formato padrão da escrita, segundo os aspectos de ortografia, acentuação, pontuação, concordâncias, enfim, de coerência e coesão textual.

Fonte: Trecho de plano de aula com o tema “Linguagem oral: escrita e produção de texto”. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=33583>. Acesso: 28 mar. 2024. Fragmento adaptado.

TEXTO II

Não há uma competição entre os fenômenos da oralidade, dentre eles, os movimentos faciais e corporais, com os fenômenos da escrita, como, por exemplo, o tamanho e as cores das letras etc. Em ambas as modalidades, os textos produzidos são multimodais, ou seja, o seu “significado se realiza por mais de um código semiótico (signos linguísticos, signos sonoros, signos imagéticos)”

(KRESS; VAN LEEUWEN, 2001 apud MELO; MARCUSCHI; CAVALCANTE, 2012, p. 99).

Nesse sentido, ao investigar e ao transpor para o ensino a oralidade de modo mais geral ou um gênero oral em específico, é essencial contemplar os vários sistemas e explorar como eles impactam na construção dos sentidos dos textos e dos discursos.

Fonte: MAGALHÃES, Tânia G.; BUENO, Luzia; STORTO, Letícia J.; COSTA-MACIEL, Débora A. G. Um decálogo para a inserção da oralidade na formação docente. **Veredas – Revista de Estudos Linguísticos**, v. 26, n. 1, 2022. Fragmento adaptado.

QUESTÃO 13 – Tânia Magalhães, Luzia Bueno, Letícia Storto e Débora Costa-Maciel (2022), assim como outros autores, defendem um trabalho pedagógico que promova um diálogo dos gêneros orais com diversos sistemas semióticos. Relacionando os procedimentos apresentados no plano de aula (Texto I) com essa defesa, considere as opções a seguir e marque a CORRETA.

- (A) O procedimento considera esse diálogo, abarcando atividades que identificam os elementos da oralidade na entrevista.
- (B) O procedimento considera esse diálogo, ao apontar a transcrição de texto como ferramenta para legitimar o discurso do entrevistado.
- (C) O procedimento considera esse diálogo, ao apontar como recurso para a elaboração da entrevista o uso de celular ou câmera digital.
- (D) O procedimento desconsidera esse diálogo, apresentando a atividade coletiva de retextualização como recurso de transposição do oral para o escrito.
- (E) O procedimento desconsidera esse diálogo, uma vez que não apresenta um item para análise de elementos cinésicos e paralinguísticos da entrevista.

GABARITO: Letra E.

Leia o texto a seguir e responda à questão 14.

Formar os alunos como cidadãos da cultura escrita é um dos principais objetivos educativos da escola. Dentro desse propósito geral, a finalidade da educação literária “pode resumir-se à formação do leitor competente” segundo a definição do Seminário della Ricerca DILIS, na Itália, 1986. O debate sobre o ensino da literatura se superpõe, assim, ao da leitura, já que o que a escola deve ensinar, mais do que “literatura”, é “ler literatura”. Mas o que significa ser um leitor literário competente em nossa sociedade? Esse cidadão que se espera ter formado ao fim do período escolar já não é alguém que possua alguns conhecimentos informativos sobre a literatura, tal como se depreendia da caricatura a que se havia reduzido o modelo patrimonial e historicista; mas tampouco alguém que tivesse adquirido um aparato instrumental adequado para uma análise textual própria da função de um leitor profissional especializado, tal como pareciam indicar os modelos surgidos na década de 1970, que entronizaram o “comentário do texto”. Como víamos, o leitor competente se havia definido a partir de diferentes perspectivas como aquele que sabe “construir um sentido” nas obras lidas. E, para fazê-lo, deve desenvolver uma *competência específica* e possuir alguns *conhecimentos determinados* que tornem possível sua interpretação no seio de uma cultura.

Fonte: COLOMER, Teresa. **Andar entre livros:** a leitura literária na escola. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007. Grifos da autora. Fragmento adaptado.

QUESTÃO 14 – A partir das premissas de Teresa Colomer, pode-se depreender que a literatura na escola deve considerar:

- (A) a competência dos alunos para comentar obras literárias.
- (B) a importância da formação de leitores literários.
- (C) a modalidade escrita em detrimento dos textos orais.
- (D) o conhecimento sobre historiografia literária.
- (E) os hábitos de leitura de textos literários pelos alunos.

GABARITO: Letra B.

Leia o texto a seguir e responda à questão 15.

Como as novas mídias estão influenciando a produção de texto

Ana Elisa Ribeiro
Blog da Parábola Editorial, 08 de junho de 2016

O impacto das novas mídias nos textos produzidos dentro e fora das salas de aula

Produzir textos é atividade diária para muitas pessoas. Se pensarmos nas práticas escolares, visualizaremos as aulas de produção textual, as discussões sobre gêneros discursivos e, quem sabe, as tarefas ligadas a qualquer disciplina. A produção de texto, obviamente, não é exclusividade da Língua Portuguesa. No entanto, se ampliarmos as lentes e pensarmos em nosso dia a dia, no qual as novas mídias estão onipresentes, veremos quanto texto escrevemos e fazemos circular, nos dias de hoje.

Novas mídias mesmo?

O que vimos chamando de “novas mídias” já soa até um pouco anacrônico. Computadores e internet já fizeram aniversário de vinte anos, o que, em termos de tecnologias digitais, é pré-história. Tudo acontece muito rápido nessa seara e podemos dizer, então, que essa novidade já é bem relativa.

No entanto, embora a cultura digital já seja amplamente conhecida, a despeito da desigualdade de acessos e educação digital, podemos dizer que muita novidade surge a cada momento. O WhatsApp, por exemplo, é bem mais recente do que os sites e blogs, convenhamos.

Nesse sentido, ele é “novidade”, embora esteja aí entre nós desde sua fundação, em 2009, e seu boom, em 2012. É jovem, mas é intensamente utilizado por milhares de pessoas, de todas as idades. Pois bem: circulam ali textos escritos e falados, fotos, vídeos e emoticons.

E quanta coisa mudou! As alterações vão do famoso e temido “internetês”, que simplifica e compacta palavras e frases, conforme a necessidade, a possibilidade de gravar áudio ou de enviar vídeos feitos com o próprio celular.

Temores

Houve um momento dessas transformações ligadas às tecnologias digitais, ou novas mídias, em que muitas pessoas estiveram horrorizadas com o “internetês”, por exemplo. E talvez isso ainda aconteça. Será que esse jeito maluco de escrever vai nos fazer desaprender a escrita “padrão”? Havia até os arautos do apocalipse: “a língua portuguesa vai se corromper e morrer”. Mas sabemos que não é o que acontece, de maneira geral. O importante é saber variar (e salve Marcos Bagno!).

Seguinte: meu filho de 12 anos, por exemplo, me mostrou um texto interessante no Facebook e eu pedi que ele me “marcasse”. Ele escreveu uma mensagem assim: “Pra vc, mãe”. Lindo, não? E eu, professora de português, estava bem ali,

olhando tudo, atrás dos ombros dele. Quando ele percebeu, virou-se para mim e disse: “Olha, mãe, aqui pode”. E eu me dei por satisfeitiíssima. Sim, ali, pode. Se ele sabe essa diferença e se pode modular sua expressão escrita conforme a circunstância, posso ir dormir tranquila.

Mudanças e novas roupagens

Muita coisa mudou na produção de textos em termos de práticas e tecnologias, desde os anos 1990. Saímos da máquina de datilografar e nos mudamos, de mala e cuia, para o teclado do computador. Mas isso não quis dizer um rompimento 100%.

Os teclados de computador (desktop ou móvel), por mais que estejam associados às “novas mídias”, são herdeiros diretos das máquinas. Olhe aí o teclado do seu smartphone. Mesmo que ele seja touchscreen, se começar com as teclinhas QWERTY, é parente direto daquela velha máquina mecânica que seu pai (ou avô) tinha.

Nas minhas aulas da Redação para o Ensino Médio e mesmo para primeiros períodos do ensino superior, costumo me esbaldar no uso de editores de texto em nuvem, como aquele conhecido como Google Docs. É que acho que ele facilita muito o acompanhamento do processo de escrita dos meus alunos. Mas tenho colegas que acham o contrário, afinal a gente trabalha muito mais, rastreando as edições que os escreventes fazem em seus textos ainda em progresso. Bom, o fato é que mudou e não mudou com as “novas mídias”. Escrever bem continua dependendo de habilidades que aprendemos e desenvolvemos aqui entre nossos neurônios. As práticas, técnicas, facilidades ou dificuldades é que se alteraram conforme vamos aderindo ao uso de novas máquinas e plataformas. A circulação dos textos se ampliou, assim como as possibilidades de produzirmos textos multimodais apenas com alguns cliques em certas teclas. Mais fácil. E mais difícil. Lidar com esta profusão de textualidades exige bastante dos nossos letramentos. Mas é isso. Não tem volta.

Disponível em: <<https://www.parabolablog.com.br/index.php/blogs/como-as-novas-midias-estao-influenciando-a-producao-de-texto>>. Acesso em: 03 abr. 2024. Fragmento adaptado.

QUESTÃO 15 – Ana Elisa Ribeiro é uma linguista brasileira e tem inúmeras publicações sobre tecnologia digital, multimodalidade, letramento digital etc. Recentemente, com a linguista Carla Viana Coscarelli, publicou o livro “Linguística Aplicada: ensino de português” (Ribeiro; Coscarelli, 2023), em que essas temáticas estão muito presentes. Com base no artigo anterior e nos estudos da linguística aplicada, é possível afirmar que:

(A) a entrada das tecnologias digitais na escola comprometeu o ensino de português, já que os estudantes passaram a cometer muitos erros ortográficos nas produções textuais.

(B) a internet precisa ser objeto de estudo, apenas no Ensino Médio, uma vez que os estudantes terão maturidade para compreender que as *fake news* limitam o acesso às informações.

(C) a leitura e a escrita como práticas sociais demandam ações que não podem se limitar às tecnologias digitais no ambiente escolar, uma vez que o conceito de letramento se restringe à língua escrita.

(D) as tecnologias digitais, como não estão acessíveis a todos os estudantes, impossibilitam um processo de ensino de português com equidade e socialmente engajado.

(E) as variações na língua escrita, que são decorrentes da influência das tecnologias digitais, demonstram a flexibilidade da língua e a criatividade dos usuários em seu uso.

GABARITO: Letra E.

Leia o texto a seguir e responda à questão 16.

A cada ano, as avaliações de diferentes portes dão conta de que, no Brasil, a escola vem falhando na sua função de formar leitores. De fato, ensinar a decifrar os sinais gráficos é apenas uma das condições para que se possa, gradativamente, inserir o aluno no mundo dos livros, das informações escritas, da cultura letrada, da ficção literária; afinal, no mundo da convivência com a língua escrita. A propósito, em algumas escolas, nem mesmo essa condição básica de ensinar a decifrar os sinais da escrita tem tido o êxito esperado. Na análise das causas desses problemas, pode-se perceber que, por incrível que pareça, o livro (ou os materiais escritos, de diferentes gêneros e suportes) ainda *não é*, em todas as escolas, o centro das atividades pedagógicas, nem mesmo daquelas atividades ligadas ao ensino de línguas, o que constitui uma evidente contradição. Uma pesquisa feita em escolas da cidade de Campinas (SP), na década de 80, deu conta de que existiam escolas cuja programação *não reservava tempo para a leitura*, porque, nas palavras dos alunos, “os professores se preocupam com a gramática”; ou “se lêssemos não ia dar tempo para aprender toda a matéria”. A partir desses depoimentos, é cabível concluir que a fixação quase obsessiva no ensino da gramática – cuja caracterização, muitas vezes, a escola mesma não sabe bem o que é – tem deixado a sala de aula sem tempo para a leitura. O mais grave é que aquilo que se concebe como sendo “ensino de gramática”, na verdade, é apenas o ensino das classes de palavras, fora de qualquer contexto de interação, com ênfase em sua nomenclatura e quase nada sobre suas funções na construção e na organização dos textos, conforme, reiteradamente, temos referido em nossos trabalhos.

Fontes: ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino:** outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. Grifos da autora. Fragmento.

QUESTÃO 16 – No fragmento anterior, Irandé Antunes faz uma crítica ao ensino da leitura na escola, ilustrando seu ponto de vista com uma pesquisa realizada em Campinas/SP. A concepção de leitura oposta à criticada pela autora é a que compreende:

- (A) a leitura com foco no autor, cujas indagações devem servir como base linear das informações.
- (B) a leitura como atividade de produção de sentidos baseada na interação entre autor-texto-leitor.
- (C) a leitura como um processo de decodificação de letras e sons por parte dos alunos.
- (D) a leitura como uma atividade de ensino de normas e de categorizações morfológicas e sintáticas.

(E) a leitura imanente do texto como um processo cuja interpretação é focalizada em seu interior.

GABARITO: Letra B.

Leia o texto a seguir e responda à questão 17.

Clécio Bunzen e Gláucia Nascimento (2019), em artigo acerca do ensino reflexivo de substantivos, apresentam o seguinte relato coletado de uma estagiária sobre a ação pedagógica da professora de Língua Portuguesa (o nome da professora é fictício):

“A professora Ester utiliza de informações de um livro didático para copiar no quadro uma definição de substantivo “o substantivo é a classe de palavras que nomeia os seres concretos ou abstratos”. Em seguida, faz anotações para os substantivos simples, composto, primitivo e derivado, comum, próprio, concreto, abstrato, coletivo, etc. A instância da aula envolveu a leitura das definições e exemplos, apesar da dispersão dos alunos. Em seguida, a instância do exercício (cf. Batista, 1997) ganha força na aula. Ester escreve algumas frases no quadro (“O cachorro-quente estava uma delícia” ou “Graciliano Ramos é um escritor excelente”) e solicita que os aprendizes definam a formação e classificação dos substantivos. Segundo a estagiária, os alunos não tiveram dificuldades em resolver a tarefa, mas mostraram-se indiferentes ao assunto.”

Fonte: BUNZEN, Clécio dos Santos; NASCIMENTO, Gláucia Renata Pereira. Gramática na sala de aula: algumas reflexões sobre o ensino dos substantivos. **Letras**, Santa Maria, v. 29, n. 58, p. 249-275, jan./jun. 2019. Fragmento adaptado.

QUESTÃO 17 – O relato aponta para uma situação vivenciada no estudo da gramática, em que fica evidenciada:

- (A) a ausência de atividades que demonstrem a norma padrão da língua, demarcadas por uma classificação equivocada dos substantivos.
- (B) a ausência de reflexão nas atividades metalinguísticas, corroborando para uma concepção de ensino pautada em definições prontas.
- (C) a ausência de relação entre o primeiro exercício e os exercícios posteriores, apontando para uma fragmentação no ensino de gramática.
- (D) a presença de atividades que apontam para um viés reflexivo da gramática, com a exemplificação de frases contextualizadas.
- (E) a presença de reflexão nas atividades realizadas sobre determinada categoria gramatical, assim como ampliação para seu uso no cotidiano.

GABARITO: Letra B.

Leia o texto a seguir e responda à questão 18.

Sendo a entidade que recebe a incumbência de ensinar a ler, a escola tem interpretado esta tarefa de um modo mecânico e estático. Dota as crianças do instrumental necessário e automatiza seu uso, através de exercícios que ocupam o primeiro – mas dificilmente o segundo – ano do primeiro grau. Ler confunde-se, pois, com a aquisição de um hábito e tem como consequência o acesso a um patamar do qual não mais se consegue regredir; porém, a ação implícita no verbo em causa não torna nítido seu objeto direto: ler, mas ler o quê? Desta maneira, o cerne da leitura não se esclarece para o aluno que é beneficiário dela. Por conseguinte, sabendo ler e não mais perdendo esta condição, a criança não se converte necessariamente num leitor, já que este se define, em princípio, pela assiduidade a uma instituição determinada – a literatura. Assim como acontece com a alfabetização, a escola pode ou não ficar no meio do caminho, o que quer dizer: dar oportunidade para que sua tarefa se cumpra de modo global, transformando então o indivíduo habilitado à leitura em um leitor, ou não, o que pode reverter no seu contrário. Neste caso, a criança afasta-se de qualquer leitura, mas sobretudo dos livros, seja por ter sido alfabetizada de maneira satisfatória, seja por rever na literatura experiências didáticas que deseja esquecer. Em virtude destes aspectos contraditórios, não apenas se trata de enfatizar o valor da leitura enquanto procedimento de apropriação da realidade, mas também de delimitar o sentido do objeto através do qual ela se concretiza: a obra literária. Pois, acreditando-se que o ato de ler, em decorrência de sua natureza, se reveste de uma aptidão cognitiva, esta não se complementa sem o texto que demanda exercício.

Fonte: ZILBERMAN, Regina. A leitura na escola. In: _____. **Leitura em crise na escola:** as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985. Fragmento.

QUESTÃO 18 – O trecho tem por objetivo principal:

- (A) analisar o papel da escola na formação de leitores literários.
- (B) apresentar estratégias de leituras promovidas pela escola.
- (C) criticar as escolas por não priorizarem a leitura de obras literárias.
- (D) descrever os hábitos de leitura dos alunos na escola.
- (E) evidenciar a dificuldade de acesso à leitura na escola.

GABARITO: Letra A.

Leia o texto a seguir e responda à questão 19.

A seguir, apresentamos um trecho do que Márcia Mendonça (2006) fala sobre a desarticulação entre os eixos da leitura e da produção textual, gerada pelo ensino tradicional de gramática:

“Não bastasse a seleção equivocada de conteúdos e as atividades pouco reflexivas, havia ainda *a mais paradoxal das características do ensino de gramática: a sua desarticulação em relação aos eixos da leitura e da produção*. Tanto isso é verdade que, em certas escolas, nos dias de hoje, há um professor exclusivo de gramática (também chamada de ‘Português’, como se a disciplina Língua Portuguesa se resumisse à gramática...), além do professor que leciona especificamente ‘Redação’”.

Fonte: MENDONÇA, Márcia. Análise linguística: por que e como avaliar. *In:* MARCUSCHI, Beth; SUASSUNA, Livia (Orgs.) **Avaliação em língua portuguesa:** contribuições para a prática pedagógica. 1 ed., 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. Grifos da autora. Fragmento adaptado.

QUESTÃO 19 – Nesse contexto, a autora aborda a análise linguística de forma paradoxal ao ensino tradicional de gramática. Assim, a distinção entre a aula de gramática e fazer análise linguística incidiria no seguinte aspecto:

- (A) a primeira tem como prerrogativa a aprendizagem de nomenclaturas e regras, enquanto a segunda utiliza a reflexão para integrar os eixos do ensino de língua.
- (B) a primeira tem como prerrogativa o ensino da produção textual, enquanto a segunda utiliza a reflexão para o ensino da leitura.
- (C) a primeira utiliza a memorização para integrar leitura e produção textual, enquanto a segunda serve para a escrita de textos exemplares.
- (D) a primeira utiliza a reflexão para integrar os eixos das práticas de linguagem, enquanto a segunda serve para aprendizagem de normas gramaticais.
- (E) a primeira utiliza a reflexão para o ensino da leitura, enquanto a segunda serve para o ensino da produção textual.

GABARITO: Letra A.

Leia o texto a seguir e responda à questão 20.

Fazer da aula de língua (e da avaliação) um processo legítimo de interlocução, devolver e aceitar a palavra do outro como constitutiva de nossas próprias palavras é uma exigência do próprio objeto de ensino, conforme diz Geraldini (1996). Isso implicaria mudanças significativas no que tradicionalmente tem sido definido como o conteúdo das aulas de Português, levando-nos a fazer das próprias práticas discursivas dos alunos-sujeitos o objeto de ensino-aprendizagem. Deslocamentos ocorreriam também no âmbito do planejamento de ensino e nas relações entre aluno e professor: em vez de blocos fechados de conteúdos, a elaboração de projetos didáticos e aulas que emergem da própria interlocução; em vez da relação unilateral entre quem sabe e quem não sabe, a busca de formas de convívio com a heterogeneidade.

Fonte: SUASSUNA, Livia. Elementos para a prática da avaliação em língua portuguesa. **Perspectiva [online]**, 2012, v. 30, n. 3. Fragmento.

QUESTÃO 20 – A partir do exposto pela autora, dos seguintes exemplos de mediação do professor em uma etapa de avaliação da produção textual, o procedimento que expressa a proposta apresentada é a perspectiva:

- (A) construtivista, em que o professor considera que as inadequações no texto produzido pelo aluno não precisam ser corrigidas.
- (B) enunciativo-discursiva, em que o professor, diante do texto produzido pelo aluno, reflete com ele sobre o que essa produção diz e como diz.
- (C) prescritivista, em que o professor, diante do texto produzido pelo aluno, considera que houve esforço dele e dá nota máxima.
- (D) sociointeracionista, em que o professor corrige os erros no texto produzido pelo aluno e pede que ele o reescreva.
- (E) sociolinguística, em que o professor pede que o aluno leia o texto e faça as correções somente de forma oral, para posteriores reflexões.

GABARITO: Letra B.