001

01

1201

Sinaes
Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

TIPO 01

CADERNO 1201 Outubro | 25

enade 2025
licenciaturas

LETRAS - PORTUGUÊS E ESPANHOL
Licenciatura

LEIA COM ATENÇÃO AS INSTRUÇÕES A SEGUIR.

1. Confira se este Caderno contém as questões objetivas de múltipla escolha e a questão discursiva da Formação Geral Docente, as questões objetivas de múltipla escolha do Componente Específico da Área e o Questionário de Percepção da Prova. As questões estão assim distribuídas:

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

2. Verifique se o **Caderno de Prova** está completo, se o seu nome está correto no **CARTÃO-RESPOSTA** e se a **área de avaliação** corresponde à do seu **CARTÃO-RESPOSTA**. Em caso de divergência, avise imediatamente ao Chefe de Sala.
3. Verifique o **TIPO** de prova recebido e marque no seu **CARTÃO-RESPOSTA**.
4. Assine o **CARTÃO-RESPOSTA** no local apropriado, com caneta esferográfica **de tinta preta, fabricada em material transparente**.
5. Responda à questão discursiva em, no máximo, 30 linhas. Qualquer texto que ultrapasse o espaço destinado à resposta será desconsiderado.
6. A prova terá duração de **5 (cinco) horas e 30 (trinta) minutos**. Lembre-se de reservar um período para a transcrição das respostas para **o CARTÃO-RESPOSTA** e para a redação final da questão discursiva.
7. Ao terminar a prova, acene para o Chefe de Sala e aguarde-o em sua carteira. Ele então irá recolher o seu material de prova e coletar a sua assinatura na Lista de Presença.
8. Atenção! Você deverá permanecer na sala de aplicação por, no mínimo, **2 (duas) horas** a partir do início da prova.
9. Você só poderá levar o **Caderno de Prova** quando faltarem **30 minutos** para o término da prova.
10. O **CARTÃO-RESPOSTA** deverá ser entregue ao Chefe de Sala ao término da prova.

MISTO
Papel | Apoiando o manejo florestal responsável
FSC® C189794
www.fsc.org

INEP

* R 1 2 0 1 2 0 2 5 1 *

Texto para questões 01 e 02

TEXTO 1

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), regulamentado pelo Decreto n. 12 021/2024, que altera o Decreto n. 9 099/2017, tem como objetivos avaliação, aquisição e distribuição de materiais didáticos e demais materiais de apoio à prática educativa para toda a rede pública de ensino básico do país. Os materiais inscritos, avaliados, selecionados e disponíveis para a escolha chegam às escolas participantes do PNLD de forma sistemática, regular e gratuita. As etapas que compõem o processo de avaliação estão apresentadas a seguir:

1	Edital Duração média: 6 meses	Após consulta em audiência pública, o edital é publicado com a definição dos objetos, das características das obras, dos prazos e das especificações técnicas e pedagógicas.
2	Inscrição Duração média: 6 meses	Processo de submissão pelas editoras das obras confeccionadas a partir das diretrizes de cada edital.
3	Avaliação Pedagógica Duração média: 6 meses	Todas as obras inscritas são submetidas ao processo de avaliação pedagógica coordenada pelo MEC e realizada por profissionais qualificados da educação.
4	Escolha Duração média: 2 meses	A escolha das obras aprovadas é feita pelos professores. Todas as resenhas das obras são divulgadas no *Guia Digital do PNLD*.
5	Negociação Duração média: 3 meses	Definida a quantidade de obras a serem adquiridas, tem-se o início do processo de negociação. O valor pago por obra pode ser até 10 vezes menor que o valor de mercado.
6	Produção e Distribuição Duração média: 7 meses	A etapa de produção compreende impressão, acabamento e paletização das obras. Já a distribuição é feita pelo FNDE, e os Correios entregam os livros para todas as escolas aderidas ao PNLD.
7	Uso do Material Duração média: 4 anos de ciclo	O material do PNLD é utilizado em todas as etapas de ensino da educação básica pública, tanto por professores quanto por estudantes.

Disponível em: www.gov.br. Acesso em: 1 ago. 2025 (adaptado).

Área livre

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 2 28/08/2025 16:53:17

TEXTO 2

Os livros escolares assumem, conjuntamente ou não, múltiplas funções:

- **Função referencial:** expressa a noção de que os livros didáticos são suportes privilegiados de conteúdos, de conhecimentos e de técnicas, estando relacionados àquilo que é considerado importante para determinado grupo social.
- **Função instrumental:** o livro didático coloca em prática métodos de aprendizagem, propõe exercícios ou atividades que facilitam a memorização de conhecimentos, favorece a aquisição de competências disciplinares e a apropriação de habilidades.
- **Função ideológica e cultural:** o livro didático afirma-se como um dos vetores essenciais da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes. Instrumento privilegiado de construção simbólica de identidade, assume um importante papel político.
- **Função documental:** o livro didático fornece um conjunto de documentos, textuais ou icônicos, cuja observação ou confrontação podem desenvolver o espírito crítico do aluno.

CHOPPIN, A. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**. set.-dez. 2004 (adaptado).

QUESTÃO 01

Considerando o Texto 1, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) vem contribuindo para

A difundir conhecimentos socioculturais atuais com base na neutralidade que o processo de ensino e de aprendizagem requer.
B apresentar abordagens de temas socioculturais atuais e sensíveis que possam alterar o processo de ensino e de aprendizagem.
C divulgar os saberes socioculturais atuais e a historicidade humana para atender aos estudantes de regiões de difícil acesso.
D abordar os contextos socioculturais atuais considerados relevantes e a historicidade que consolidou a existência humana.

QUESTÃO 02

Relacionando os textos 1 e 2, marque a alternativa que apresenta a percepção docente orientada pela função referencial proposta por Choppin (2004).

A “Escolho um livro que apresente temáticas sociais essenciais com reflexões sobre o conteúdo da disciplina”.
B “Prefiro os livros com sistematização coerente dos objetos de conhecimento da disciplina e transposição didática adequada”.
C “Considero adequados os livros que expressam conceitos por meio de elementos variados, como imagens, palavras, mapas e gráficos”.
D “Levo em consideração livros que apresentem a norma culta da língua e valores sociais predominantes nos conteúdos apresentados”.

Área livre

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 3 28/08/2025 16:53:17

QUESTÃO 03

Em *O alienista*, o protagonista da trama é Simão Bacamarte, médico que funda a clínica Casa Verde para pessoas com distúrbios mentais, na pequena cidade de Itaguaí. Simão começa a tratar as pessoas da cidade que apresentam sinais de loucura e passa a buscar, por meio de seus estudos, formas de estabelecer quais comportamentos da população podem ser considerados normais ou anormais, o que se torna uma obsessão. A história é relatada por um narrador-observador que, ironicamente, fundamenta sua narrativa no registro histórico das crônicas da vila de Itaguaí. Com temáticas distintas, porém universais, o estudante do Ensino Médio é convidado a acompanhar de perto as experiências de Simão Bacamarte e se depara com dilemas envolvendo ciência, ética, exclusão social, loucura, imortalidade, entre outros temas também ambientados no contexto da época retratada por Machado de Assis.

Guia Digital do PNLD Literário 2021. Disponível em: www.pnld.nees.ufal.br. Acesso em: 15 maio 2025.

Um grupo de professores do Ensino Médio utiliza a obra *O alienista* para desenvolver um Projeto de Vida que promova discussões sobre saúde mental e bem-estar coletivo na comunidade escolar. Essa obra foi selecionada por permitir o desenvolvimento de propostas pedagógicas que

A estimulem a emissão de laudos pela equipe psicopedagógica para subsidiar intervenções feitas pelos professores.
B desenvolvam ações de escuta entre os estudantes para que eles relacionem os temas abordados com suas vivências.
C favoreçam críticas à excessiva medicamentalização dos comportamentos incomuns para promover reflexões sobre ética profissional.
D abordem a ciência médica por um viés objetivo para definir quais padrões de comportamento são socialmente aceitos.

QUESTÃO 04

Ao realizar a matrícula em uma escola, uma estudante de 15 anos e seus pais solicitaram à secretaria acadêmica o uso de nome social, já que na certidão de nascimento consta uma identificação masculina. Eles queriam que o nome social fosse usado em sala de aula e em documentos internos da instituição, como chamada, boletins e carteirinha estudantil. No entanto, a direção, ao tomar ciência do caso, recusou o pedido, alegando que, sem a alteração no registro civil, seria impossível atender à solicitação.

Diante do caso, com base na Resolução MEC n. 1/2018, que trata do uso do nome social, a gestão deve

A permitir o uso do nome social de maneira informal, mantendo os registros escolares internos.
B convocar o conselho estudantil para deliberar sobre o caso, por se tratar de uma questão interna da escola.
C acatar o pedido quando o nome social for oficialmente retificado no registro civil da estudante.
D atender ao pedido mediante formalização da solicitação pelos responsáveis legais da estudante.

Área livre

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 4 28/08/2025 16:53:17

Texto para questões 05 e 06

TEXTO 1

As questões ambientais são um tema de preocupação social, econômica e política que perpassam a escola. Elas aparecem na esfera política quando o governo federal reconhece a importância de sediar em Belém, no Pará, a 30ª Conferência das Nações Unidas sobre Mudanças Climáticas (COP30). O evento trará um olhar global sobre as soluções para os desafios do clima. É urgente que abordemos, de forma abrangente e sinérgica, as crises globais interligadas à mudança do clima e à perda de biodiversidade no contexto mais amplo da realização dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Ao fazer isso, devemos continuar reconhecendo e expandindo o papel e as contribuições dos povos indígenas e das comunidades locais na administração da natureza e na liderança climática, ao mesmo tempo que reconhecemos os efeitos desproporcionais que eles sofrem com a mudança do clima.

Disponível em: www.cop30.br. Acesso em: 1 ago. 2025 (adaptado).

TEXTO 2

Chuva ácida

Enquanto ser humano eu vou destruindo o que posso
O elevador aqui só desce, o demônio é meu sócio
Abriram, uh, a caixa de Pandora
Simon diz: saiam agora
A chuva espalhando, todos os males
Ai ai, uiui, ai como isso arde
É bateria de celulares, césio, similares
A peste invisível maculando os ares
Mercúrio nos rios, diesel nos mares
solo estéril, já fizeram sua parte (uh)

CRIOLO. Disponível em: www.letras.mus.br. Acesso em: 1 ago. 2025 (adaptado).

QUESTÃO 05

Uma professora organiza um conjunto de ações para discussão crítica de aspectos relacionados às questões ambientais abordadas nos textos 1 e 2. Para isso, ela planeja atividades como

A palestras com rappers na escola; e listagem dos objetivos da COP30 no quadro.
B leitura coletiva dos textos; e fichamento das ideias centrais e secundárias da letra da canção.
C interpretação da letra da canção; e pesquisa sobre ações que contribuem com a preservação da natureza.
D registro dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) no caderno; e consulta de termos técnicos em dicionários.

QUESTÃO 06

Considere que essa professora atua em uma escola localizada em um centro urbano e quer trabalhar com suas turmas sob uma perspectiva freireana. Quais atividades ela deve propor aos estudantes para contemplar as temáticas apresentadas nos textos 1 e 2?

A 1. realizar um levantamento do entorno escolar, problematizando questões ambientais da comunidade; 2. utilizar conceitos escolares que ajudam a compreender o tema; 3. aplicar os conhecimentos aprendidos previamente, considerando uma análise crítica das ideias debatidas na COP30 e no rap Chuva Ácida.
B 1. apresentar um vídeo que mostre os grupos de trabalho e os objetivos da COP30; 2. utilizar um modelo de estufa de plantas a fim de estudar o ciclo hidrológico; 3. aplicar atividades que ajudem os estudantes a fixar o conhecimento da temática abordada na letra de canção.
C 1. realizar um levantamento prévio das ideias dos estudantes sobre os problemas ambientais trazidos no rap Chuva Ácida; 2. organizar os subsunçores que contribuem para estudar o tema; 3. promover uma exposição de cartazes para a comunidade considerando as soluções mitigadas na COP30.
D 1. apresentar o vídeo do rap Chuva Ácida abordando os assuntos sobre mudanças climáticas; 2. organizar a Zona de Desenvolvimento Proximal, problematizando a interação entre os estudantes que sabem mais sobre o tema; 3. preparar uma exposição apresentando as soluções mitigadas na COP30.

Área livre

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 5 28/08/2025 16:53:17

QUESTÃO 07

O acesso à internet e aos recursos tecnológicos, como dispositivos móveis e outros, vem crescendo na atualidade, impactando os sistemas educacionais no Brasil e no mundo. Com isso, o uso de Metodologias Ativas foi intensificado, visando atender às diferentes demandas da comunidade escolar. Muitas dessas metodologias são implementadas via plataformas digitais, excluindo uma parcela considerável de estudantes que não têm acesso a tais plataformas devido a desigualdades sociais, conforme apontam dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Os dados indicam que cerca de 60% das pessoas não possuem acesso à internet devido aos altos custos dos serviços e dos equipamentos.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023 (adaptado).

Nesse contexto, uma atividade de ensino que utilize Metodologias Ativas na Educação Básica para minimizar a exclusão na sala de aula é

A uma aula expositiva realizada pelo professor que aborde o tema de tecnologias, seguida de exercícios de múltipla escolha.
B jogos desplugados produzidos pelos estudantes, seguidos da socialização das aprendizagens em uma plenária.
C leitura de um texto de referência sobre tecnologias proposta pelo professor, seguida de uma avaliação.
D uma aula gamificada com seus dispositivos móveis planejada pelos estudantes, seguida da socialização dos resultados.

QUESTÃO 08

A Educação do Campo emerge da discussão de diálogos com movimentos sociais e em diferentes eventos, como as Conferências Nacionais por uma Educação Básica do Campo. Normativas foram promulgadas, tais como a Resolução CEB/CNE n. 1/2002, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em prol de um projeto que continue a "luta para que os sistemas de ensino discutam um currículo para a área rural e que a formação de professores, inicial, continuada ou em serviço, não reproduza o currículo da área urbana na rural".

ALENCAR, M. F. S. Educação do Campo e a formação de professores: construção de uma política educacional para o campo brasileiro. **Ci. & Tróp**., n. 2, 2010 (adaptado).

Nesse contexto, a formação do professor para a Educação do Campo tem como princípio

A subordinar a cultura, as memórias e a luta do povo do campo à história urbana.
B identificar os conhecimentos das comunidades do campo, que contrariam o currículo instituído.
C vincular o ensino ao trabalho e desconsiderar os saberes produzidos no contexto escolar urbano.
D reconhecer o campo como lugar de vida e de produção que sofreu com um projeto de desenvolvimento exploratório.

QUESTÃO 09

A História da Educação no Brasil pode ser organizada em períodos com características específicas de paradigmas educacionais de cada época, a exemplo da Escola Nova (décadas de 1920-1930), cujas práticas pedagógicas

A tinham uma visão filosófica essencialista de sujeito e uma perspectiva didática centrada no professor.
B partiam do pressuposto da neutralidade científica, inspiradas nos princípios da racionalidade e da eficiência.
C promoviam o aprendizado do português para os indígenas e seguiam ancoradas na doutrina cristã.
D centralizavam a educação nas vivências, nas estratégias de ensino e no interesse do estudante.

Área livre

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 6 28/08/2025 16:53:17

Texto para questões 10 e 11

Em uma turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA), um professor de História e licenciandos do Estágio Supervisionado sentiram dificuldades em desenvolver as atividades planejadas na aula, pois os estudantes estavam dispersos, desanimados e afirmavam estar cansados da jornada de trabalho. Buscando motivar a turma, o professor-supervisor e os estagiários solicitaram aos estudantes que relatassem seus cotidianos profissionais. Identificou-se que as profissões de motorista de aplicativo e de entregador autônomo eram as mais exercidas. Além disso, o professor realizou reflexões com a turma sobre as mudanças no mundo do trabalho ao longo do tempo e suas relações sociais e econômicas. Durante o intervalo, o professor compartilhou a experiência com as colegas docentes de Língua Portuguesa e de Matemática que decidiram readequar seus planejamentos para explorar o mundo do trabalho em suas aulas. A professora de Língua Portuguesa elaborou, coletivamente com a turma, um pequeno texto sobre as dificuldades enfrentadas no contexto de trabalho e as expectativas em relação ao futuro profissional. Por sua vez, a professora de Matemática tratou das unidades de medida e do conceito de proporção, abordando problemas com cálculos que envolviam quantidades, distâncias e porcentagem relativos ao consumo de combustível e a outros itens utilizados no campo profissional dos estudantes. Na semana seguinte, como atividade avaliativa do Estágio Supervisionado, o professor-supervisor solicitou aos estagiários a elaboração de uma proposta de intervenção baseada na situação vivenciada em sala de aula.

QUESTÃO 10

Considerando o contexto apresentado, as ações pedagógicas desenvolvidas pelos professores

A priorizam os conteúdos disciplinares específicos como estratégia motivadora educacional.
B favorecem a experiência de estudantes, enfatizando saberes de uma área de conhecimento.
C incentivam a valorização do mundo do trabalho com base em metodologias de ensino inovadoras.
D integram as vivências dos estudantes ao currículo, promovendo reflexões sobre o mundo do trabalho.

QUESTÃO 11

No contexto relatado, o Estágio Supervisionado é concebido como espaço de

A formação pedagógica que considera o papel do professor-supervisor como coformador.
B interação entre professor-supervisor e estagiários para a aquisição dos conteúdos curriculares.
C aquisição de novas tecnologias pelo professor-supervisor para a aplicação em sala de aula.
D aplicação de conhecimentos teórico-metodológicos do professor-supervisor no cotidiano escolar.

Área livre

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 7 28/08/2025 16:53:17

Texto para questões 12 e 13

Com base nos princípios da Pedagogia de Projetos e em articulação com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), especialmente o ODS 12, que trata da produção e do consumo responsáveis, os professores de uma escola pública de Ensino Fundamental desenvolveram um projeto interdisciplinar com o intuito de promover ações educativas sobre o reaproveitamento de resíduos orgânicos na escola. A iniciativa incluiu o desenvolvimento de atividades de separação e de aproveitamento de resíduos da alimentação escolar, bem como a montagem de composteiras artesanais para a produção e o uso de adubo em jardins e hortas da escola.

QUESTÃO 12

Com base na situação descrita, a ação educativa que intervém concretamente no contexto escolar é

A realizar um levantamento sobre o desperdício na alimentação escolar e divulgá-lo em um evento científico.
B mapear os locais de descarte de alimentos e elaborar uma redação sobre o uso dos resíduos gerados.
C pesquisar o uso de adubos orgânicos e analisar dados estatísticos sobre os benefícios da compostagem.
D organizar uma oficina para o reaproveitamento de alimentos e acompanhar as mudanças comportamentais na escola.

QUESTÃO 13

Com base no projeto desenvolvido, a alternativa que, sob uma perspectiva crítica, apresenta a relação coerente entre o procedimento metodológico e a avaliação da aprendizagem sobre o consumo responsável de alimentos é um(a)

A roda de conversa que aborde ações relacionadas ao valor nutricional dos alimentos, seguida pela aplicação de uma prova objetiva sobre os conceitos necessários para a realização dessas ações.
B exposição de banners informativos que apresentem os tipos de alimentos utilizados nas composteiras, seguida por um mapa mental sobre o reaproveitamento da alimentação escolar.
C debate que aborde a insegurança alimentar com base nas reflexões provocadas ao longo do projeto, seguido pela produção de um artigo de opinião a ser publicado no jornal da escola.
D questionário acerca dos tipos de alimentos consumidos pela comunidade escolar, seguido pela montagem de uma composteira conforme orientações de um manual técnico.

Área livre

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 8 28/08/2025 16:53:17

QUESTÃO 14

Com a intenção de valorizar a presença de estudantes indígenas em uma turma do Ensino Médio, uma professora de Filosofia apresentou o pensamento do escritor indígena Daniel Munduruku: “um caçador aprende com um caçador mais experiente; um jovem aprende sua arte na medida em que é capaz de reproduzir a arte dos mais velhos”. Essa ideia aborda diferentes formas de transmissão de conhecimento por meio da oralidade e da experiência cotidiana.

Pensando nisso, a professora organizou uma proposta pedagógica envolvendo a história de vida dos estudantes e suas experiências com foco no uso da mandioca (aipim ou macaxeira), da qual se faz, por exemplo, a tapioca – um alimento ancestral bastante consumido atualmente. Para isso, buscou-se a memória social das famílias por meio de entrevistas informais sobre os conhecimentos de plantio, de colheita e de preparo da mandioca até o seu consumo na comunidade, a fim de integrar conhecimentos ancestrais ao currículo escolar.

Assinale a alternativa que apresenta uma proposta pedagógica que fomente a cooperação entre escola, família e comunidade em relação às populações indígenas.

A Elaborar um estudo de caso que exemplifique o uso atual da tapioca na comunidade urbana como forma de validar as práticas agrícolas contemporâneas.
B Apresentar vídeos gravados com a participação da comunidade escolar, registrando técnicas ancestrais e contemporâneas de se fazer tapioca.
C Construir um mural escolar com depoimentos de nutricionistas que sugerem o consumo da tapioca nas dietas.
D Transcrever as falas dos entrevistados sobre as práticas ancestrais agrícolas para análise nas aulas.

QUESTÃO 15

Uma professora, diante da existência de um aterro no entorno da escola, decidiu abordar o tema da sustentabilidade e do descarte consciente com seus estudantes. Para isso, solicitou que eles elaborassem um projeto, e a turma sugeriu as seguintes ações:

- convidar trabalhadores de coleta seletiva e participantes de movimentos sociais de preservação do meio ambiente para uma roda de conversa;
- realizar uma ação com os familiares para aprenderem técnicas de limpeza e separação de material reciclável;
- conduzir uma dinâmica coletiva em que os estudantes troquem materiais descartados por brindes variados.

Em uma perspectiva crítica da Educação Ambiental, as ações propostas pelos estudantes

A normalizam o consumo e o acúmulo de bens como origem da produção dos resíduos.
B proporcionam uma mudança comportamental em relação ao descarte dos resíduos.
C prejudicam o trabalho dos catadores que têm a coleta dos resíduos como fonte de renda.
D preservam o ambiente ao deslocar os resíduos do entorno escolar para outra área.

Área livre

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 9 28/08/2025 16:53:17

QUESTÃO 16

Em uma escola localizada em território quilombola, as turmas do Ensino Médio estavam envolvidas com a festividade de Santo Antônio, padroeiro da comunidade. Um professor de História, aproveitando a situação, convidou professores de outras áreas para realizarem atividades pedagógicas sobre a representatividade da festa para o Inventário Cultural Quilombola. Com a mobilização das áreas, foi proposta uma reflexão sobre a autonomia e a identidade escolar presentes no Projeto Político Pedagógico da escola.

Com base no cenário apresentado, uma intervenção didática que considera a colaboração entre escola e comunidade quilombola é aquela que

A realiza leituras de textos sobre a festividade para normatizar saberes na escola.
B insere festividades contemporâneas para renovar os princípios educativos da escola.
C promove atividades para reconhecer ritos significativos para a comunidade durante a organização da festa.
D organiza feiras com produtos industrializados para possibilitar a integração da comunidade com os espaços urbanos.

QUESTÃO 17

Em uma escola da rede pública municipal, a equipe de educadores está revisando o Projeto Político Pedagógico (PPP) à luz do novo referencial curricular do município, elaborado de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Durante as reuniões, surgem diferentes percepções entre os professores: alguns compreendem que esse documento apresenta uma lista de conteúdos obrigatórios a serem cumpridos; e outros entendem que ele orienta as decisões didáticas que deverão ser adaptadas, considerando o contexto da escola e as necessidades dos estudantes. Diante dessa problemática, a coordenadora pedagógica apresenta a perspectiva do currículo moldado, segundo a reflexão de Gimeno Sacristán (2000): “O currículo moldado vai além do currículo prescrito (normativo) e do apresentado (materiais didáticos), devendo ser articulado e ressignificado de acordo com os diferentes componentes curriculares, de modo a convergir para o contexto local e regional”.

Diante do exposto, a concepção curricular apresentada pela coordenadora implica assumir o currículo como

A construção social e o professor como agente mediador no desenvolvimento curricular.
B elemento neutro e o professor como agente condutor dos referenciais curriculares.
C diretriz nacional e o professor como agente executor do currículo apresentado.
D produto e o professor como agente educacional na apropriação curricular.

Área livre

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 10 28/08/2025 16:53:17

QUESTÃO 18

Na obra *Documentos de identidade: uma introdução às teorias de currículo*, Tomaz Tadeu da Silva argumenta que as vertentes teóricas crítica e pós-crítica do currículo emergem como reações às limitações da teoria tradicional, que concebe o currículo como um conjunto neutro de conteúdos organizados para transmissão de conhecimento e mensuração do desempenho.

A teoria crítica recusa a pretensa neutralidade do currículo e entende que ele é atravessado por relações de poder. Explora a ideia de que a escola pode reproduzir desigualdades, mas também pode combatê-las. Valoriza a conscientização dos estudantes sobre os mecanismos sociais e históricos que estruturam essas desigualdades.

A teoria pós-crítica, embora também rejeite o modelo tradicional, desloca a análise para a esfera discursiva e cultural, questionando as verdades universais e focalizando a construção das identidades, das subjetividades e das diferenças. Nesse sentido, o currículo é um texto cultural que produz significados sobre o mundo e os sujeitos.

Com base no exposto, qual estratégia pedagógica desenvolvida com os estudantes está alinhada à teoria crítica de currículo?

A Pesquisa de campo e discussão sobre enfrentamento dos diversos tipos de violência no entorno escolar.
B Elaboração de resumo e apresentação de seminários sobre desigualdades econômicas no Brasil.
C Leitura de textos informativos e resolução de lista de exercícios com base no material didático.
D Exibição de documentários e realização de palestras sobre bullying na escola.

QUESTÃO 19

Li uma história de um pesquisador europeu no começo do século XX que estava nos EUA e chegou a um território dos hopi. Ele tinha pedido que alguém daquela aldeia facilitasse o encontro dele com uma anciã que ele queria entrevistar. Quando foi encontrá-la, ela estava parada perto de uma rocha. Estava conversando com a irmã dela: uma pedra. Assim como aquela senhora hopi que conversava com a pedra, sua irmã, tem um monte de gente que fala com montanhas.

Por que essas narrativas não nos entusiasmam? Por que elas vão sendo esquecidas e apagadas em favor de uma narrativa globalizante, superficial, que quer contar a mesma história para a gente?

KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020 (adaptado).

Para contemplar a reflexão de Ailton Krenak, os professores da Educação Básica devem considerar na elaboração de um plano de ensino os conhecimentos

A científicos, fundamentados em uma visão eurocêntrica dos conhecimentos tradicionais locais.
B tradicionais locais, pautados por uma visão hegemônica dos conhecimentos científicos.
C científicos, integrados com os conhecimentos tradicionais locais.
D tradicionais locais, subordinados aos conhecimentos científicos.

Área livre

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 11 28/08/2025 16:53:17

QUESTÃO 20

Durante uma aula envolvendo o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na Educação Básica, em atendimento ao disposto na Lei n. 10 639/2003, uma professora explorou o movimento do cinema de países africanos, que tomou corpo a partir de 1960, como forma de comunicação e instrumento de expressão cultural. Ela explicou que, nesse contexto, as produções audiovisuais contrapõem-se às narrativas coloniais e propõem novas formas de representar suas histórias, suas culturas e suas lutas. Entusiasmados com o tema, os estudantes, juntamente com a professora, decidiram realizar uma mostra de filmes produzidos em países africanos para ser apresentada à comunidade escolar. A professora orientou que os estudantes deveriam selecionar três filmes, com base em critérios relevantes na compreensão do valor das culturas africanas.

Considerando os objetivos previstos na proposta da professora, os estudantes devem selecionar filmes que

A retratem os espaços físicos e a vida animal selvagem como elementos característicos do continente africano.
B produzam a sensação de familiaridade no espectador com base nas narrativas audiovisuais europeias e americanas.
C reconhecem as variadas formas de expressão dos povos africanos, suas subjetividades e questões sociais associadas a esses povos.
D apresentem estereótipos relacionados a temáticas da colonização e seus impactos no modo de vida urbanizado em países africanos.

QUESTÃO 21

Justiça determina melhorias imediatas nas vias de acesso e na estrutura de escolas em assentamentos

Entre as precariedades identificadas pelo Ministério Público Federal (MPF) está o desgaste da infraestrutura dos prédios das escolas com pisos de areia e barro. Os professores e os estudantes são orientados a fazerem as necessidades fisiológicas na mata porque não há banheiro, nem rede de água ou de esgotamento sanitário.

Disponível em: www.g1.globo.com. Acesso em: 11 maio 2025 (adaptado).

Diante da situação retratada na matéria jornalística, que ação compete à escola e contribui para o enfrentamento dessa realidade?

A A elaboração de um projeto com base em um diagnóstico sobre a situação da rede de água para solucionar o problema.
B A instalação mínima de redes de água e de esgotamento sanitário nas escolas para superar as condições precárias de infraestrutura.
C A articulação da gestão escolar com as autoridades competentes em busca de ações para melhorar a infraestrutura.
D A convocação da comunidade escolar para proceder à despoluição de um rio do entorno.

Área livre

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 12 28/08/2025 16:53:17

QUESTÃO 22

TEXTO 1

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino destinada a pessoas que não estão inseridas na educação regular por motivos diversos. Nesse contexto educacional, esse estudante possui uma história de vida, sobretudo por ser, efetivamente, um sujeito ativo nas esferas sociais.

PEREIRA, P. F.; REINALDO, M. A. G. Ensino-aprendizagem de charge na EJA: uma experiência no contexto de estágio supervisionado. **III CINTED** (adaptado).

TEXTO 2

As concepções restritas veem a EJA apenas em seu caráter marginal e secundário, camuflando os aspectos políticos, culturais e pedagógicos. Sob uma abordagem sistêmica, a EJA é tratada como parte da história da educação do país e, como tal, uma modalidade importante no processo de democratização do direito à educação.

ALMEIDA, A. EJA: uma educação para o trabalho ou para a classe trabalhadora? **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, 2016 (adaptado).

Considerando os textos 1 e 2, a alternativa que apresenta uma ação pedagógica condizente com a abordagem sistêmica da EJA é

A garantir a inclusão de temas relacionados à profissionalização dos estudantes e de atividades relativas ao mundo do trabalho.
B propor uma organização curricular que oportunize a obtenção de um diploma àquelas pessoas que não puderam frequentar a escola.
C desenvolver projetos de letramento que integrem experiências de vida dos estudantes a temas como trabalho, identidades culturais e vivências intergeracionais.
D elaborar uma proposta de organização curricular que assegure o cumprimento das diretrizes nacionais aos estudantes e a garantia dos mesmos conteúdos e dos mesmos métodos aplicados ao ensino regular.

QUESTÃO 23

O letramento científico representa uma competência essencial no contexto educacional e tem como finalidade proporcionar que os indivíduos compreendam, apliquem e sejam críticos ao conhecimento científico a ser utilizado em suas vidas cotidianas.

SOUSA, L. Q.; ABREU, K. F. Análise de Estudos e Pesquisas sobre Letramento Científico. **Cadernos Cajuína**, n. 4, 2024.

Considerando o que representa o letramento científico, a equipe gestora de uma escola planeja organizar uma palestra com o objetivo de conscientizar a comunidade escolar de que a ciência

A fundamenta-se no rigor metodológico como respaldo para os argumentos produzidos e apresentados publicamente.
B respeita a liberdade individual e a livre tomada de decisão como direitos sobrepostos às escolhas coletivas.
C permite a refutação de resultados amplamente aceitos em função de posicionamentos individuais.
D busca a impessoalidade, a objetividade e a neutralidade, à parte de influências políticas.

Área livre

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 13 28/08/2025 16:53:18

QUESTÃO 24

Em uma reunião de planejamento, foi proposta uma discussão sobre os diferentes tipos de avaliação e suas aplicações no processo de ensino e de aprendizagem. Foram apresentadas as características e as funções das avaliações diagnóstica, formativa e somativa no contexto escolar. Os professores foram convidados a descrever suas práticas pedagógicas e a relacioná-las aos diferentes objetivos das avaliações.

Entre as atividades avaliativas descritas, é associada à função formativa aquela que

A inicia o ensino de frações com uma atividade de recortes de modelos de pizzas de papel divididas em partes iguais, para que os estudantes resolvam uma lista de exercícios.

B propõe uma série de perguntas para serem respondidas pelos estudantes sobre o tema de desmatamento ilegal, com o intuito de identificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o assunto.

C oferece devolutivas para a produção coletiva de uma linha do tempo com marcos da Revolução Industrial, a fim de orientar o que pode ser aperfeiçoado no trabalho.

D aplica uma prova escrita com questões objetivas e dissertativas sobre os ciclos biogeoquímicos, com a finalidade de classificar os estudantes.

QUESTÃO 25

As avaliações externas em larga escala, como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), são utilizadas como instrumentos de aferição da qualidade da Educação Básica no Brasil. Seu resultado é utilizado no cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) das escolas. Uma determinada escola recebeu sua nota do Ideb, e o resultado ficou abaixo da média prevista. Diante disso, a direção fez uma reunião com o corpo docente para traçar metas para a melhoria do desempenho da escola.

A análise dos resultados do Ideb deve orientar as ações pedagógicas para

A direcionar o planejamento de forma estratégica.

B reduzir o espaço de determinadas áreas do currículo.

C dedicar maior atenção a conteúdos extracurriculares.

D focalizar o desenvolvimento de habilidades socioemocionais.

Área livre

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 14 28/08/2025 16:53:18

QUESTÃO 26

TEXTO 1



Disponível em: www.educadorinclusivo.org.br. Acesso em: 15 ago. 2025 (adaptado).

TEXTO 2

Em uma sala de aula do Ensino Fundamental, uma turma recebeu um estudante surdo e que se comunicava por meio da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Considerando que o professor regente não era fluente em Libras, para garantir a participação do estudante nas atividades, a escola contratou um intérprete que adaptava e conduzia as atividades pedagógicas com o estudante sem a participação do professor.

Ao relacionar a situação descrita no Texto 2 com a figura apresentada no Texto 1, conclui-se que está ocorrendo um processo de

A exclusão, pois o professor não dialoga diretamente com o estudante surdo.
B segregação, porque a turma não consegue se comunicar com o estudante surdo.
C inclusão, porque o estudante surdo participa regularmente das aulas com a turma.
D integração, porque o intérprete estabelece uma relação individual com o estudante surdo.

QUESTÃO 27

Um professor, diante de questionamentos acerca da eficácia das vacinas na comunidade, propõe aos estudantes a realização de práticas pedagógicas sobre a relação entre o aumento da ocorrência de doenças que haviam sido erradicadas e o baixo índice de vacinação referente aos imunizantes do Programa Nacional de Imunizações (PNI). Considerando o papel da escola como espaço de promoção do letramento científico, o professor inicia um projeto de conscientização da comunidade escolar quanto à importância da atualização das carteiras vacinais e do combate à desinformação. A fim de atender aos objetivos do projeto, foi elaborada uma proposta de prática pedagógica.

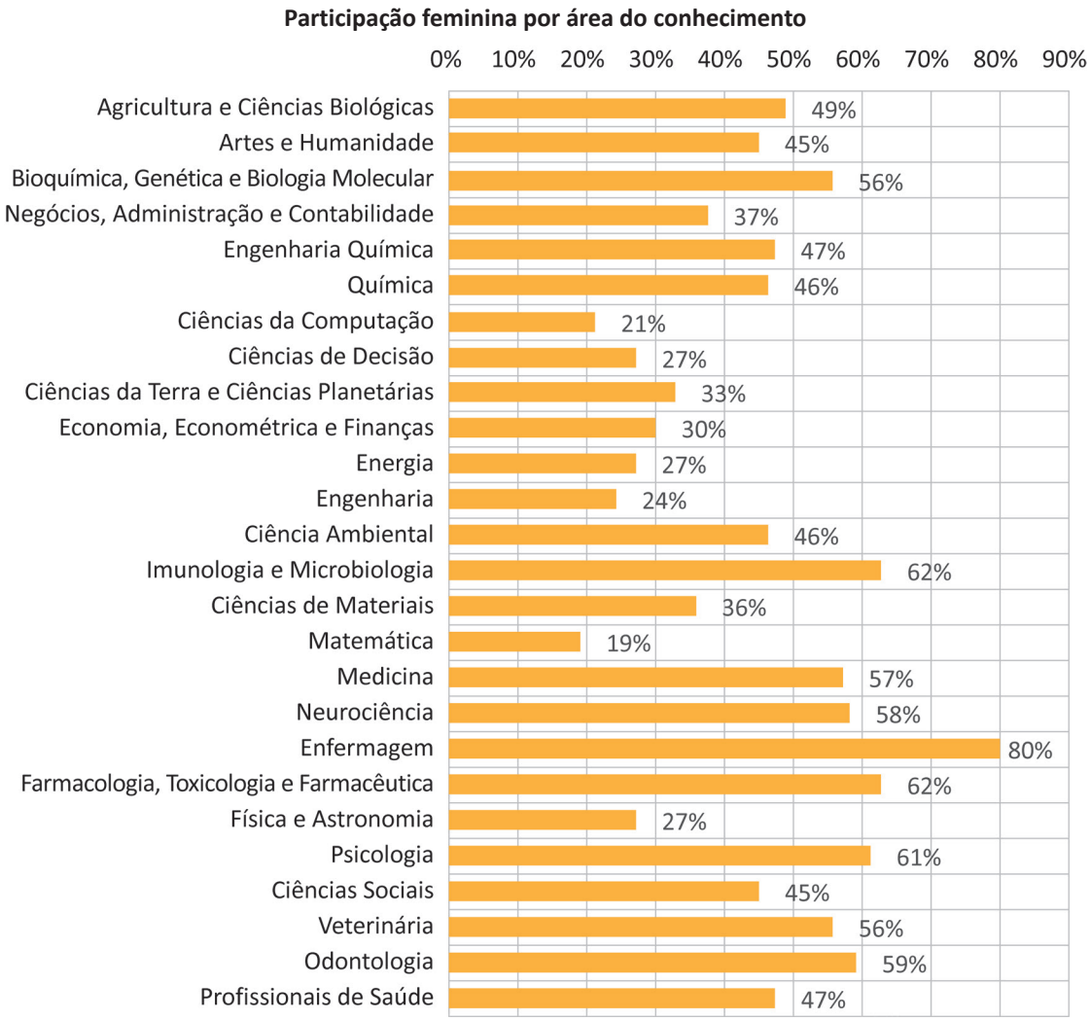
Para que essa proposta promova o letramento científico, o professor deve

A solicitar uma pesquisa em que os estudantes façam um levantamento junto aos familiares relativo a pendências na carteira de vacinação.
B desenvolver um projeto interdisciplinar em que os estudantes investiguem dados científicos sobre vacinação e apresentem os resultados em uma feira de ciências com a participação da comunidade escolar.
C promover rodas de conversa em que os estudantes construam um espaço de escuta e reflexão coletiva sobre a importância do conhecimento para a tomada de decisão em relação à escolha das melhores vacinas.
D propor uma prática pedagógica em que os estudantes tenham acesso aos materiais informativos da campanha de vacinação organizada pela Secretaria de Saúde na própria unidade escolar.

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 15 28/08/2025 16:53:19

QUESTÃO 28

A fim de cumprir a Lei n. 14 986/2024, que inclui na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) a "obrigatoriedade de abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas nos conteúdos curriculares do ensino fundamental e médio", um professor do Ensino Médio apresentou aos estudantes dados do Relatório "Em direção à equidade de gênero no Brasil" sobre a participação de mulheres em publicações científicas no Brasil entre 2018 e 2022:



Participação feminina em cada área do conhecimento para publicações com autores no Brasil no período 2018 a 2022. Disponível em: www.static.poder360.com.br. Acesso em: 29 jul. 2025 (adaptado).

Os dados do gráfico seguem a classificação de áreas de pesquisa das revistas científicas em que as publicações foram editadas e revelam marcante presença feminina em áreas como Enfermagem (80%) e Psicologia (61%), mas baixos índices em Matemática (19%), Ciência da Computação (21%) e Engenharia (24%).

A partir desse material, a proposta pedagógica que representa uma ação do professor para estimular a equidade de gênero nas áreas do conhecimento é

A pautar as avaliações escolares em práticas meritocráticas para neutralizar tentativas de favorecimento por questões de gênero.
B analisar os dados com o intuito de promover investigações sobre a falta de representatividade feminina em áreas de exatas.
C utilizar os dados para reforçar que as escolhas profissionais são determinadas por aptidões naturais distintas.
D promover olimpíadas científicas escolares para motivar a competição entre meninas e meninos.

Área livre

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 16 28/08/2025 16:53:24

QUESTÃO 29

Motivado pela revisão da Lei n. 12 711/2012, ocorrida no ano de 2023, um professor do Ensino Médio propôs uma roda de conversa, utilizando a charge de jornal como recurso mobilizador para a discussão sobre os impactos das ações afirmativas no sistema educacional brasileiro. A atividade promoveu a reflexão e a crítica sobre os princípios do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), como o respeito à dignidade humana e o exercício da cidadania democrática no Estado de Direito.



LAERTE. Disponível em: www1.folha.uol.com.br. Acesso em: 12 maio 2025.

A atividade proposta pelo professor possibilita ao estudante

A reconhecer as ações afirmativas previstas em lei desvinculadas do processo histórico de formação do povo brasileiro.

B compreender as ações afirmativas previstas em lei como uma conquista democrática decorrente da mobilização social.

C constatar a neutralidade dos meios de comunicação em relação ao racismo estrutural e às ações afirmativas.

D entender o debate sobre as ações afirmativas como garantia da superação da discriminação racial.

Área livre

QUESTÃO 30

O espaço escolar é um lugar de convívio. Nele encontramos não apenas as relações das pessoas com o conhecimento, mas também o aprendizado de como as pessoas se relacionam entre si e com o restante do mundo. Exatamente por isso os conflitos aparecem, e a gestão da escola deve saber como lidar com eles. Por reproduzir as lógicas sociais, encontramos, também na escola, relações que desvalorizam o que é entendido como contra-hegemônico nas culturas. E isso impacta negativamente nas pessoas negras e nas praticantes das Religiões de Matrizes Africanas. Talvez os signos de Exu e de Ogum sejam boas pistas sobre como lidar com a escola na busca de espaços menos opressivos. Essas duas divindades do panteão iorubano são vinculadas aos caminhos, à comunicação, à política, aos conflitos e, de algum modo, à própria educação. Exu e Ogum nos ensinam que a convivência não precisa de uma suposição de que todas e todos pensem do mesmo modo, desejem do mesmo modo, caminhem pelos mesmos caminhos. Mas ensinam que o mundo é criado coletivamente e que, entre conflitos e andanças, devemos preservar as diferenças.

NASCIMENTO, W. F. As religiões de matrizes africanas, resistência e contexto escolar: entre encruzilhadas. In: **Memórias do Baobá II**. Fortaleza: Editora UFC, 2017 (adaptado).

Com base no texto e nas ações de enfrentamento ao racismo religioso no espaço escolar, é correto afirmar que a

A abordagem da religião e da cultura iorubanas em sala de aula permite que professores e estudantes reflitam sobre os efeitos das violências materiais e simbólicas na sociedade.

B apresentação de conteúdos vinculados às religiões de matrizes africanas e a valorização do diálogo na resolução de conflitos nas escolas buscam uma identidade comum a todos os estudantes.

C concepção do ambiente escolar como espaço de convívio religioso distancia-se da função social da educação, que deve focalizar conhecimentos gerais, formação disciplinar e cidadania.

D utilização de trechos da mitologia africana nas aulas de ensino religioso cumpre o prescrito na lei que trata do ensino da história iorubana e indígena.

Área livre

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 17 28/08/2025 16:53:26

QUESTÃO DISCURSIVA

TEXTO 1

A natureza do idadismo

O idadismo refere-se aos estereótipos (como pensamos), aos preconceitos (como nos sentimos) e à discriminação (como agimos) direcionados às pessoas com base em sua idade. Pode ser institucional, interpessoal ou autodirecionado. O idadismo institucional refere-se às leis, às regras, às normas sociais, às políticas e às práticas de instituições que restringem injustamente oportunidades e sistematicamente desfavorecem indivíduos devido à sua idade. O idadismo interpessoal surge nas interações entre dois ou mais indivíduos; enquanto o idadismo autodirecionado ocorre quando é internalizado e voltado contra si mesmo.

Relatório mundial sobre o idadismo. Organização Pan-Americana da Saúde, 2022.
Disponível em: www.iris.paho.org. Acesso em: 29 jul. 2025.

TEXTO 2

Estatuto do Idoso

Art. 22. Nos currículos mínimos dos diversos níveis de ensino formal serão inseridos conteúdos voltados ao processo de envelhecimento, ao respeito e à valorização da pessoa idosa, de forma a eliminar o preconceito e a produzir conhecimentos sobre a matéria (Redação dada pela Lei n. 14 423/22).

Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 29 jul. 2025.

TEXTO 3

Os critérios de avaliação da idade, da juventude ou da velhice não podem ser puramente os do calendário. Ninguém é velho só porque nasceu há muito tempo ou jovem porque nasceu há pouco. Além disso, somos velhos ou moços muito mais em função de como pensamos o mundo, da disponibilidade com que nos damos, curiosos, ao saber, cuja procura jamais nos cansa e cujo achado jamais nos deixa satisfeitos e imobilizados. Somos moços ou velhos muito mais em função da vivacidade, da esperança com que estamos sempre prontos a começar tudo de novo, se o que fizemos continua a encarnar sonho nosso. Sonho eticamente válido e politicamente necessário. Somos velhos ou moços muito mais em função de se nos inclinarmos ou não a aceitar a mudança como sinal de vida e não a paralisação como sinal de morte.

FREIRE, P. **À sombra desta mangueira**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2015.

Em uma reunião pedagógica, os professores, motivados pela Lei n. 14 423/22 e pelos recorrentes discursos idadistas na escola, planejam atividades didáticas que abordem esse tema em seus planos de aula.

Com base na situação-problema e na leitura dos textos motivadores, elabore um texto dissertativo-argumentativo que, respeitando os Direitos Humanos,

1. discuta o idadismo como desafio social e educacional no Brasil;
2. aborde os efeitos das diferenças geracionais nas relações estabelecidas no contexto escolar;
3. apresente, ao menos, uma proposta de atividade para combater o idadismo e promover a integração intergeracional na escola.

Área livre

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 18 28/08/2025 16:53:26

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

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 19 28/08/2025 16:53:26

Texto para questões 31 e 32

En una escuela de Enseñanza Media en Brasil, una profesora, al tratar el tema del desarrollo sostenible y, más específicamente, la contextualización social del medio ambiente, pide a los estudiantes que investiguen sobre el reciclaje de residuos domésticos. Los diálogos que se presentan a continuación fueron producidos en el contexto de esa actividad.

Diálogo 1. En la biblioteca

João: — María, no me quedó claro cómo se separa la basura. ¿Tú entendió?

María: — No. La profe pidió que nos informamos sobre eso. ¿Buscamos juntos?

João: — Sí, vamos nos ayudar.

Diálogo 2. En el aula

Profesora: — João y María, ¿qué investigaron?

João: — Nosotros vimos que la basura tiene que estar limpia antes de reciclar.

María: — Y que reciclar ayuda que los recursos se conservan.

Profesora: — ¡Muy bien! La sostenibilidad ambiental significa usar los recursos naturales de forma a que se conserven para el futuro. Es decir, que podemos seguir usándolos sin agotarlos.

Además, es importante recordar que nuestras acciones individuales también tienen un impacto social. Cuando nos comprometemos a reciclar o a cuidar el medio ambiente, contribuimos a que la sociedad se beneficie en conjunto. Así se construye una comunidad más responsable y solidaria con el entorno. Sigan esforzándose.

QUESTÃO 31

Al analizar los diálogos de los estudiantes, la profesora identificó que las producciones orales de João y María evidencian fenómenos de interlengua, es decir, usos del español influenciados por estructuras, formas y reglas del portugués, lengua materna de los estudiantes. Expresiones como "¿Tú entendió?" muestran que los estudiantes aún se encuentran en proceso de adquisición del sistema de la lengua meta.

Consciente de que expresiones como esa están influenciadas por la variedad brasileña del portugués, en la que hay registros como "*tu entendeu*?", "*entendesse*?", "*tu entendeste*?" y que un nativo hispanohablante elidiría el pronombre sujeto y produciría el clítico de objeto directo como en "¿Lo has entendido/lo entendiste?", la profesora decide tratar del asunto en las próximas clases y hacer con que los estudiantes aprendan el uso adecuado del verbo en pretérito en español. Para ello, prepara actividades didácticas constrastivas entre el portugués y el español a partir de

A manuales de la lengua española de la Real Academia Española y gramáticas normativas del portugués.

B manuales de sociolingüística que explican los fenómenos diastráticos y diafásicos en español peninsular y manuales de gramática en portugués.

C estudios gramaticales que registran el uso del pretérito en el portugués culto hablado en Brasil en comparación al español culto hablado en España.

D estudios de sociolingüística que explican las variaciones del portugués brasileño para el caso y manuales de didáctica del español para la enseñanza del pretérito.

QUESTÃO 32

Al percibir las inadecuaciones lingüísticas producidas por los estudiantes en sus diálogos, la profesora decidió trabajar aspectos contrastivos entre el español y el portugués para que los estudiantes aprendieran el uso de los clíticos en español. Entre las alternativas a continuación, ¿cuál describe, desde una perspectiva del enfoque comunicativo, la forma de lograrlo?

A Pedirles a los estudiantes que rehagan el diálogo tras reflexionar con ellos sobre el uso de los clíticos, teniendo en cuenta las diferencias entre el español y el portugués.

B Solicitarles a los estudiantes que reflexionen sobre el uso de los clíticos en español y en portugués, haciéndoles escuchar a un nativo y pidiéndoles que repitan lo oído en español.

C Explicarles a los estudiantes las funciones y las nociones sobre los clíticos en español y realizar un listazo de ejercicios de rellenar huecos de frases en uso.

D Seleccionar un texto en portugués y pedirles a los estudiantes que lo traduzcan al español, explicándoles las diferencias de uso de los clíticos entre los dos idiomas.

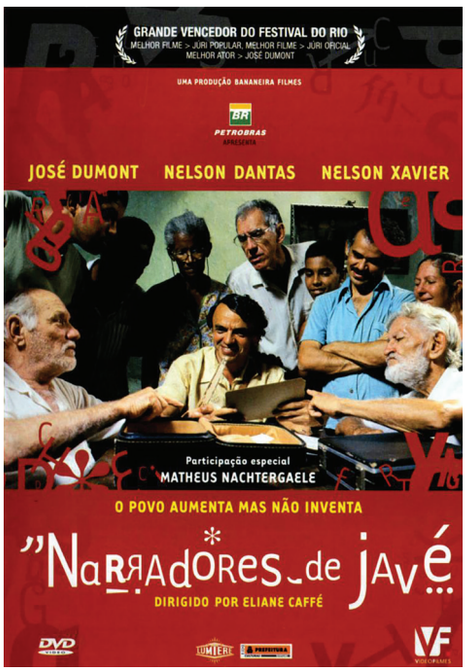
R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 20 28/08/2025 16:53:26

* R 1 2 0 1 2 0 2 5 2 1 *

Texto para questões 33 e 34

TEXTO 1

Narradores de Javé



23 jan. 2004 No cinema | 1h 40min | Drama

Direção: Eliane Caffé

Roteiro: Eliane Caffé

Elenco: José Dumont, Nelson Xavier, Matheus Nachtergaele

Somente uma ameaça à própria existência pode mudar a rotina dos habitantes do pequeno vilarejo de Javé. É aí que eles se deparam com o anúncio de que a cidade pode desaparecer sob as águas de uma enorme usina hidrelétrica. Em resposta à notícia devastadora, a comunidade adota uma ousada estratégia: decide preparar um documento contando todos os grandes acontecimentos heroicos de sua história para que Javé possa escapar da destruição. Como a maioria dos moradores são analfabetos, a primeira tarefa é encontrar alguém que possa escrever as histórias.

Disponível em: www.adorocinema.com.
Acesso em: 8 maio 2025 (adaptado).

TEXTO 2

O vilarejo de Javé será inundado pelas águas de uma represa. Os moradores não serão indenizados e nem terão outro local para morar. Para impedir que a destruição do vilarejo aconteça, eles se juntam para escrever a história local e transformar Javé em patrimônio cultural. Depois disso, o que se vê é uma tremenda confusão, principalmente quando todo o processo de escrita fica nas mãos de Antônio Biá, um homem que já deu muito trabalho e que não está tão disposto a cooperar.

Disponível em: https://cinema10.com.br.
Acesso em: 8 maio 2025.

QUESTÃO 33

O gênero textual sinopse oferece diversas possibilidades para o ensino de Língua Portuguesa. Considerando os elementos que o caracterizam e seu potencial pedagógico, analise os textos 1 e 2 do filme *Narradores de Javé* e assinale a alternativa correta sobre o uso desse gênero em sala de aula.

A O trabalho com a tipologia textual é crucial para que o estudante, observando a predominância de sequências dissertativas, compreenda a função sociodiscursiva do gênero, que é motivar e persuadir o espectador a assistir ao filme.

B O estudo com textos diferentes, mas pertencentes ao mesmo gênero (sinopse), é importante para a observação das sequências tipológicas predominantes, reveladas no próprio título do filme *Narradores de Javé*, e para a análise das dissonâncias interpretativas de seus autores.

C A comparação dos textos 1 e 2 é correta porque contribui para a compreensão da relativa estabilidade do gênero sinopse, uma vez que o segundo traz ampliações do enredo do filme quando comparado ao primeiro, evidenciando olhares subjetivos distintos sobre o que é considerado núcleo temático central da obra.

D A criação de material didático para uma oficina, a partir da leitura das duas sinopses, com proposta final de produção escrita, é relevante porque permite um olhar didático que considera a realidade e as vivências dos estudantes, assemelhando-se às práticas de linguagens propostas nos livros didáticos comercializados.

QUESTÃO 34

Um professor de Português apresentou para sua turma de 9º ano do Ensino Fundamental, como início de um conjunto de atividades, o cartaz do filme *Narradores de Javé* e as duas sinopses provenientes de fontes distintas com o propósito de desenvolver, de modo reflexivo, habilidades de leitura e de análise linguística na perspectiva dos multiletramentos em torno do gênero textual sinopse. Assinale a proposta didática que representa uma prática de ensino com abordagem alinhada ao trabalho com gêneros textuais, conforme consta na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A Comparação das duas sinopses com gêneros textuais diferentes, mas com a mesma predominância tipológica, como o resumo, para refletir sobre o processo de sumarização no gênero sinopse.

B Atividade de pré-leitura a partir do cartaz, explorando aspectos de sua multimodalidade, a fim de ativar conhecimentos de mundo prévios voltados especificamente ao gênero textual sinopse.

C Exibição inicial do filme para, na sequência, a realização de atividade de compreensão leitora das duas sinopses, de modo a garantir a compreensão plena dos textos das sinopses e da narrativa audiovisual *Narradores de Javé*.

D Leitura das duas sinopses centrada na análise linguístico-gramatical, a fim de categorizar estruturalmente as características composicionais desse gênero textual e de analisar a escolha de registro empregada nos textos lidos.

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 21 28/08/2025 16:53:29

Texto para questões de 35 a 37

En una clase de español para estudiantes de Enseñanza Fundamental, la profesora propuso un programa de inmersión lingüística con una actividad práctica, a partir de una clase de cocina. En esa clase, los estudiantes debían ver vídeos sobre cómo preparar una paella, leer la lista de ingredientes, conversar sobre los posibles métodos de preparación y adaptar la receta con ingredientes disponibles en su entorno. A continuación, les pidió que escribieran un texto sobre su experiencia culinaria que incluyera imágenes de los ingredientes necesarios para preparar la receta y que lo presentaran a los demás. Durante las presentaciones, los estudiantes socializaron sus experiencias, practicaron el idioma y la profesora estuvo atenta, tomando notas sobre los diferentes niveles de dificultad.

QUESTÃO 35

Ante ese escenario, ¿qué alternativa describe la integración entre el aprendizaje del idioma español en la Eseñanza Fundamental y su impacto en el proceso de lectura y escritura, llevada a cabo en la actividad propuesta?

A El proceso de lectura y escritura presente en la actividad es normativo, mediante el uso de ejercicios estructurales y repetitivos, que tiene como objetivo la automatización de patrones lingüísticos antes de la exposición a textos y contextos comunicativos reales, sin considerar la aplicación práctica del lenguaje en situaciones más cercanas a la realidad.

B El proceso de lectura y escritura, desarrollado en la actividad de clase de cocina propuesta, permite constatar la linealidad en la enseñanza de la lengua española a partir de la progresión homogénea, al mismo ritmo, con la constatación de las mismas facilidades y dificultades entre los estudiantes que forman parte de la Educación Básica.

C El proceso de lectura y escritura que implica la actividad práctica propuesta prioriza la mejora de la destreza escrita, en detrimento de la oral, con énfasis en la memorización de reglas gramaticales y vocabulario, con especial atención a la corrección explícita de errores para asegurar la precisión desde el inicio del aprendizaje.

D El proceso de lectura y escritura que se desarrolla en la actividad promueve la inmersión en una situación comunicativa que favorece la interacción y abarca diferentes aspectos, como la comprensión y producción oral, así como la lectura y la escritura, importantes para consolidar el aprendizaje de la lengua española de forma contextualizada.

QUESTÃO 36

Dada la situación presentada, los aspectos multimodales y multisemióticos son correctamente abordados para propiciar una comprensión y una producción escrita al

A fomentar el uso de estrategias de aprendizaje de la lengua española, a través de actividades con recetas culinarias escritas, para dominar eficazmente las reglas gramaticales de una forma más didáctica, completa y profunda.

B utilizar la práctica oral del idioma español en la actividad propuesta de exploración de recetas culinarias, de manera lineal, evitando confundir a los estudiantes con la exposición a diferentes formas de decir lo mismo, con el mismo valor de verdad.

C usar diferentes recursos verbales y no verbales, de modo a promover una comprensión de textos en lengua española, por medio de producción oral y de prácticas de lectura y escritura contextualizadas con el uso.

D enfatizar la memorización de listas de vocabulario de la receta culinaria, facilitando la consulta y posterior utilización de palabras en ejercicios de consolidación, apuntando a la automatización de patrones lingüísticos de la lengua española.

QUESTÃO 37

A la hora de seleccionar la receta de paella como material didáctico auténtico, ¿cuál criterio pedagógico la profesora debe considerar para el trabajo con aspectos lingüístico-culturales en clase?

A El análisis de los elementos lingüísticos que componen el género, su circulación social y su dimensión cultural.

B El uso del lenguaje formal, facilitando la comprensión inmediata del contenido a través de aspectos lingüísticos estructurales.

C La presentación de un género instructivo a los estudiantes, alentándolos a desarrollar habilidades culinarias y lingüísticas.

D La aproximación a un tema cultural para los estudiantes, valorando los hábitos alimentarios europeos.

Área livre

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 22 28/08/2025 16:53:29

QUESTÃO 38

En una clase de español en la Enseñanza Media, en Brasil, ha llegado Aurora Hernández, una estudiante mexicana. Antes del comienzo de la clase, Aurora les estaba contando a la profesora y a los otros estudiantes algunas cosas acerca de su familia, destacando, especialmente, la admiración que tenía por su padre. En un momento determinado de ese relato, Aurora dijo: "Mi padre es muy chucho". Tras oír que Aurora atribuyó ese término a su padre, los estudiantes brasileños se sobresaltaron y luego estallaron en risas, porque conocían el significado de "chucho" como un "perro callejero".

Teniendo en cuenta esa situación ocurrida en la escuela en que trabaja, la profesora de lengua española comprendió la necesidad de intervenir para incentivar y valorar el respeto entre los estudiantes de la clase. Para lograr éxito en ese plan, decidió comentar lo ocurrido haciendo un trabajo de interculturalidad con énfasis en

A el comportamiento, trabajando con los estudiantes buenos modos de comportarse al recibir una estudiante de otra nacionalidad latinoamericana.

B la gramática, enfatizando la diversidad de funciones morfológicas que ejercen algunas expresiones idiomáticas del español latinoamericano.

C el léxico, pidiéndoles a los estudiantes una investigación sobre las diferentes manifestaciones culturales populares de México y Brasil.

D la lingüística, resaltando la polisemía de algunas palabras del español en función del contexto cultural.

QUESTÃO 39

Una escuela de Enseñanza Media brasileña, en cooperación con el gobierno argentino, enviará a diez estudiantes para participar en un programa de movilidad internacional de dos semanas. Para llevar a cabo el proyecto, la dirección repartió la siguiente divulgación entre los estudiantes:

Programa de Movilidad Internacional a Argentina

Qué está incluido: curso intensivo de lengua española, visita guiada por la ciudad, noche cultural de tango, hospedaje y pasajes incluidos en la beca. Para aprovechar al máximo esa oportunidad, los estudiantes deberán seguir algunas orientaciones antes, durante y después del viaje:

Antes del viaje: organizar documentación (identidad, autorización y seguro), asistir a reuniones preparatorias y seguir recomendaciones sobre salud y seguridad.

Durante el viaje: mantener comportamiento ético y respetuoso, adaptarse a la cultura local, participar activamente en todas las actividades y usar el español como lengua de comunicación.

Después del viaje: compartir la experiencia con la comunidad escolar, elaborar una memoria reflexiva y continuar el aprendizaje de la lengua.

Esta es una oportunidad única de crecimiento académico y cultural.

Contamos con el compromiso de todos.

Tras presentar la divulgación sobre el Programa de Movilidad Internacional a Argentina, una profesora de español estructuró un plan de clase basado en ese documento, con el objetivo de desarrollar el protagonismo y la competencia oral en lengua española de los estudiantes. Como actividad principal, propuso una dinámica de roles, en la que los estudiantes, divididos en comités (logística, comunicación, bienestar y prensa), deben simular la organización de un nuevo programa de movilidad, usando el español en situaciones contextualizadas.

Teniendo en cuenta las características del enfoque comunicativo adoptado, se puede afirmar que esa actividad refleja dicho enfoque porque

A estimula el reconocimiento por los estudiantes de aspectos lingüístico-gramaticales a través de contenidos seleccionados y planteados por la profesora que representan realidades de países hispanohablantes.

B favorece la repetición de estructuras lingüísticas organizadas por funciones y permite reforzar contenidos previos con base en secuencias orales.

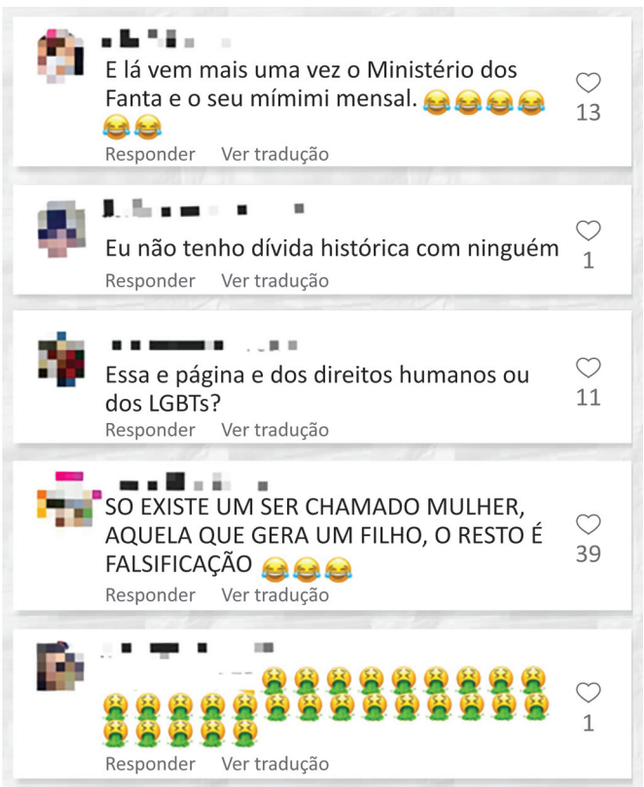
C promueve la producción de lenguaje en situaciones contextualizadas, en las que el estudiante actúa con autonomía y sentido social.

D presenta contenidos lingüísticos distribuidos en secuencias lineales, con base en niveles de complejidad de la lengua previamente definidos.

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 23 28/08/2025 16:53:29

Texto para questões de 40 a 42

Uma professora de Português dos Anos Finais do Ensino Fundamental, de uma escola de uma capital brasileira, observou que, reiteradamente, uma parte de seus estudantes apresentou um comportamento verbal que indicou discriminação em relação a grupos minorizados. Esse comportamento chamou sua atenção, pois, de acordo com a definição da ONU, um discurso de ódio refere-se a qualquer tipo de comunicação que incentive ou promova discriminação ou ataques contra uma pessoa ou grupo com base em distinções como raça, religião, etnia, gênero, nacionalidade, entre outros. Considerando que as falas dos estudantes ultrapassaram o limite da opinião, aproximando-se do discurso de ódio, a professora elaborou um pequeno corpus, com conteúdo ofensivo e que fere os direitos humanos, extraído de uma rede social, para promover a discussão e combater esse tipo de manifestação.



A liberdade de expressão ultrapassa um limite quando afeta alguém de forma ofensiva e criminosa. Dessa forma, a intenção da professora foi abordar a multissemiose e a multimodalidade dos textos do corpus e promover uma leitura crítica a partir dos elementos que compõem as mensagens propagadas por usuários nas redes sociais.

Disponível em: https://odioouopiniao.mdh.gov.br. Acesso em: 10 maio 2025 (adaptado).

Área livre

QUESTÃO 40

Considerando o contexto apresentado e a intencionalidade da professora, qual é a abordagem adequada à promoção da educação linguística para a justiça social em uma aula de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental?

A) Debate sobre o uso de formas linguísticas abreviadas e sigladas que caracterizam os textos das redes sociais.
B) Produção de um painel interdisciplinar para o mural da escola, respondendo aos comentários presentes no corpus.
C) Roda de conversa com os responsáveis pelos estudantes sobre os riscos de exposição na internet, apresentando a eles as postagens dos estudantes em redes sociais.
D) Identificação do tipo de preconceito existente, bem como a análise de indícios de linguagem que o revelem, de modo a produzir uma contranarrativa.

QUESTÃO 41

Com o objetivo de analisar a composição e as características de gêneros textuais multimodais, a professora selecionou o corpus organizado anteriormente. Para a consecução desse objetivo pelos estudantes, a proposta pedagógica deverá

A) levar os estudantes a compreender as formas como são exploradas pelos produtores dos comentários as siglas, os acrônimos e os neologismos, que desconstroem a imagem de grupos minorizados.
B) promover a compreensão sobre como os elementos imagéticos, interagindo com o texto verbal, contribuem para a construção dos sentidos dos textos do corpus.
C) desenvolver sua capacidade de compreender a estrutura do gênero textual, do ponto de vista sintático-semântico-pragmático, contribuindo para a expressão de valores culturais.
D) mobilizar conhecimentos lexicais dos estudantes para que entendam o uso do vocábulo "mulher" nas postagens, de modo a ressaltar uma postura de defesa dos direitos humanos.

QUESTÃO 42

Com base no contexto descrito e nos resultados apresentados pela turma de Ensino Fundamental, a professora propôs, para uma turma de Ensino Médio da mesma escola, a produção de um gênero textual multimodal contra discursos de ódio. A proposta elaborada que contempla esse objetivo é a

A) criação de um videomanual de boas práticas de comunicação para a divulgação nas redes sociais da escola.
B) criação de um concurso de redação sobre a temática dos direitos dos grupos minorizados contra o discurso de ódio propagado nas redes sociais.
C) produção de uma campanha de conscientização, com postagens nas redes sociais da escola, que combata discursos preconceituosos em ambientes virtuais.
D) produção de um podcast em áudio, no qual serão entrevistados membros da comunidade escolar que praticam esses discursos de ódio nas redes sociais.

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 24 28/08/2025 16:53:31

Texto para questões 43 e 44

Um professor de Língua Portuguesa do Ensino Médio elaborou um plano de aula cujo fragmento pode ser lido a seguir.

Plano de Aula

Tema: Explorando a ordem das palavras no português

Série: 2ª série do Ensino Médio

Componente Curricular: Língua Portuguesa

Conteúdo: Sujeito – Verbo – Objeto (SVO) no português brasileiro

Objetivo: Reconhecer a ordem preferencial dos constituintes Sujeito – Verbo – Objeto (SVO) no português brasileiro

Metodologia:

- Exploração dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre o assunto.
- Leitura de exemplos: "carta eu uma escrevi."; "comprou minha pão mãe o."; "bola chutou a Pedro."; e "aposta ela uma fez."
- Debate sobre a posição dos constituintes Sujeito – Verbo – Objeto (SVO) no português brasileiro com base nos exemplos citados.
- Reflexão sobre a ordem das palavras a partir dos exemplos apresentados pelo professor.
- Reconhecimento da ordem preferencial da estrutura oracional do português brasileiro, reorganizando os exemplos no quadro.

Durante a execução do plano, o professor explicou: "No português brasileiro, a ordem mais comum dos constituintes é Sujeito – Verbo – Objeto (SVO). Vocês se lembram desses termos estudados nas aulas anteriores? Geralmente, colocamos o sujeito primeiro, depois o verbo e, por fim, o objeto. Essa organização é tão comum que remete a estruturas linguísticas fundamentais internalizadas na cognição do falante do português brasileiro. Quando alteramos essa ordem, a frase pode parecer confusa ou estranha. Isso mostra que o conhecimento da estrutura SVO faz parte do modo como usamos o português brasileiro, sem precisar pensar nela conscientemente".

QUESTÃO 43

Com base nesse fragmento do plano de aula, qual alternativa caracteriza a relação entre a concepção de linguagem implícita no plano e os pressupostos da abordagem behaviorista de aquisição da linguagem?

A Há uma divergência: o plano parte do pressuposto de que os falantes organizam orações a partir da internalização inconsciente de regras gramaticais, enquanto o behaviorismo atribui a aquisição da linguagem à formação de hábitos moldados por condicionamento.

B Há uma divergência: o plano assume que a organização sintática decorre de processos conscientes de raciocínio metalinguístico, ao passo que o behaviorismo entende a linguagem como uma manifestação espontânea de instintos sociais.

C Há uma convergência: o plano e o behaviorismo compartilham o princípio de que o desenvolvimento linguístico está vinculado ao comportamento observável, sendo o ensino eficaz pautado em práticas sistemáticas e mensuráveis.

D Há uma convergência: tanto a perspectiva implícita no plano quanto o behaviorismo consideram que a linguagem é adquirida, gradualmente, por meio da exposição repetida a estímulos verbais e reforços sociais.

QUESTÃO 44

Considerando esse fragmento do plano de aula, qual alternativa identifica a teoria linguística que fundamenta a proposta pedagógica desenvolvida?

A Estruturalismo — A identificação da ordem SVO parte de regularidades formais, observáveis pelos estudantes, com base na descrição e na classificação sistemática das estruturas linguísticas segundo suas funções sintáticas.

B Interacionismo — A identificação da ordem SVO parte de regularidades formais, observáveis pelos estudantes, como parte da mediação inerente ao processo social de interação e de construção conjunta do significado.

C Gerativismo — A identificação da ordem SVO parte de regularidades formais, observáveis pelos estudantes, consideradas manifestações superficiais de uma gramática universal internalizada pelos falantes.

D Funcionalismo — A identificação da ordem SVO parte de regularidades formais, observáveis pelos estudantes, levando em conta as funções comunicativas e o contexto discursivo de uso da língua.

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 25 28/08/2025 16:53:31

QUESTÃO 45

TEXTO 1

Violência de gênero na internet expressa misoginia da sociedade brasileira

Assim como a violência praticada no mundo on-line pode desencadear agressões no off-line, o contrário pode ocorrer. Após tomar posse como deputada estadual em 2023, Camila afirma que as violências dirigidas a ela nas redes sociais diminuíram por não ter mais, na casa legislativa onde agora atua, um desrespeito ao regimento interno. "Essa violência que a gente sofre no plenário é reproduzida com xingamentos e palavras ofensivas nas redes sociais. Quando estava na Câmara [de Vereadores], recebi comentários ofensivos, principalmente em momentos nos quais os temas debatidos eram mais tensionadores, a exemplo das pautas da comunidade LGBTQIA+", diz a deputada.

Disponível em: https://diplomatique.org.br. Acesso em: 31 maio 2025 (adaptado).

TEXTO 2

Violencia contra las mujeres y misoginía: una relación indisoluble

Yo venía de la fábrica, pasaron dos hombres en una bicicleta, y el que iba sentado en el tubo me dio una nalgada que hasta sonó. Entonces, yo agarré la gabacha que andaba en la mano y le enterré el ganchito del zíper al hombre. Entonces, vi que me insultaban. Cuando miro que se quieren dar la vuelta, yo digo a correr, no hallaba donde meterme, vale que allí son pasajes… Me metí en una casa, me escondí. Anduvieron pasando un buen rato por allí, buscándome, vale que la gente que vivía allí no me dejaron salir, hasta como cuatro horas después, hasta que estuvieron seguros que no estaban allí. Yo me quedé con miedo, traumada, por algo que solo fue una reacción a lo que ellos habían hecho.

Disponible en: https://derechosdelamujer.org. Recuperado el: 31 mayo 2025 (adaptado).

A professora de espanhol para brasileiros elaborou um plano de aula para trabalhar, na perspectiva da análise contrastiva, semelhanças e diferenças de tempos passados em português e espanhol a partir de relatos de casos de misoginia. Uma possibilidade de abordar a comparação contrastiva em sala de aula, considerando os aspectos da pragmática imbricados nesses relatos de misoginia, é

A evidenciar que, no trecho *"Me metí en una casa, me escondí"*, o uso do pretérito indefinido em espanhol destaca a conclusão de uma ação do passado — em um período de tempo finalizado —, e que a utilização desse tempo exerce função similar à do pretérito perfeito do português, pois enfatiza uma ação passada que não mantém relação com o presente.

B enfatizar que o uso do pretérito perfeito do português em "Quando estava na Câmara [de Vereadores], recebi comentários ofensivos" objetiva ressaltar uma ação finalizada, que não estabelece relação com o presente, destacando que a relatora não é mais alvo de misoginia dentro desse espaço político, diferente da função exercida pelo pretérito indefinido em espanhol.

C demonstrar que, no trecho "em momentos nos quais os temas debatidos eram mais tensionadores", o emprego do pretérito mais-que-perfeito no português ressalta uma ação pontual de um passado concluído, assim como o pretérito imperfeito do espanhol em "*que no estaban allí*", o que comprova os avanços nas políticas de combate à misoginia.

D explicar que a intenção do uso do pretérito perfeito simples no texto em espanhol, mais especificamente no trecho *"me dio una nalgada que hasta sonó"*, salienta que a situação relatada constitui uma ação recorrente, habitual no cotidiano das mulheres dessa região, função desempenhada pelo pretérito mais-que-perfeito em português.

Área livre

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 26 28/08/2025 16:53:31

Texto para questões 46 e 47

Tan pronto como José Arcadio cerró la puerta del dormitorio, el estampido de un pistoletazo retumbó la casa. Un hilo de sangre salió por debajo de la puerta, atravesó la sala, salió a la calle, siguió en un curso directo por los andenes disparejos, descendió escalinatas y subió pretiles, pasó de largo por la calle de los Turcos, dobló una esquina a la derecha y otra a la izquierda, volteó en ángulo recto frente a la casa de los Buendía, pasó por debajo de la puerta cerrada, atravesó la sala de visitas pegado a las paredes para no manchar los tapices, siguió por la otra sala, eludió en una curva amplia la mesa del comedor, avanzó por el corredor de las begonias y pasó sin ser visto por debajo de la silla de Amaranta, que daba una lección de aritmética a Aureliano José, y se metió por el granero y apareció en la cocina donde Úrsula se disponía a partir treinta y seis huevos para el pan. —¡Ave María Purísima!— gritó Úrsula.

GARCÍA MÁRQUEZ, G. **Cien años de soledad**. Madrid: Cátedra, 2021.

QUESTÃO 46

Un profesor presentó a los estudiantes ese fragmento de *Cien años de soledad,* de Gabriel García Márquez, y luego les invitó a ver esa misma escena en la serie homónima, una adaptación de la novela a la pantalla, que se estrenó en una plataforma de *streaming* en noviembre de 2024. Después, teniendo en cuenta los recursos disponibles en cada lenguaje, el profesor pudo señalar, con respecto a la transposición del realismo mágico de la novela al lenguaje audiovisual, que hay una

A limitación de la adaptación al argumento y al diálogo, con un enfoque en la reproducción literal del texto literario, ya que se trata de realismo mágico.

B necesidad de mantener una narración oral (voz en *off*) que explique todos los acontecimientos al espectador, para evitar ambigüedad interpretativa.

C posibilidad de utilizar elementos como fotografía, banda sonora, iluminación y efectos de montaje para potenciar la atmósfera de extrañeza y la fusión entre lo real y lo fantástico.

D probabilidad de excluir la utilización de demasiados elementos simbólicos para facilitar la comprensión del público, priorizando las escenas de acción.

QUESTÃO 47

Un profesor de literatura brasileña de Enseñanza Media observó que los estudiantes presentaban dificultad para identificar, en ciertos textos literarios, la presencia de elementos característicos del realismo mágico. Ante esa situación, invitó a la profesora de lengua española a que colaborase en la solución del problema.

Ella, entonces, propuso una actividad con la obra *Cien años de soledad,* del autor colombiano Gabriel García Márquez, específicamente, con ese fragmento, como ejemplo de ese género.

Después de explicar el concepto de realismo mágico y leer el fragmento de la obra, ¿cuál de los siguientes aspectos debería enfatizar la profesora como característico del realismo mágico?

A La manipulación temporal fragmentada y la ruptura de la cronología tradicional, con sucesivas analepsis y prolepsis que exigen del lector una reconstrucción activa de la secuencia narrativa.

B El uso de lenguaje alegórico, en el que el episodio de la sangre representa simbólicamente las tensiones sociales y políticas vividas por los habitantes de Macondo, priorizando la lectura metafórica.

C El predominio de secuencias narrativas con enfoque psicológico que exploran, de manera introspectiva, los sentimientos y reflexiones de los personajes ante eventos traumáticos.

D La narración de acontecimientos extraordinarios como si fueran comunes, integrando lo imaginario a la vida cotidiana sin que los personajes o el narrador consideren la extrañeza de los hechos.

Área livre

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 27 28/08/2025 16:53:31

Texto para questões de 48 a 50

Nota Pública sobre a retirada do Espanhol do currículo do Ensino Médio no Projeto de Lei n. 5 230/23

Nós, representantes das associações estaduais de professores de espanhol e demais associações e entidades que subscrevem este documento, nos posicionamos publicamente nesta nota contra a retirada da obrigatoriedade de oferta da Língua Espanhola no Ensino Médio do Projeto de Lei n. 5 230/23. Esse PL altera a Lei n. 13 415/17, que define as diretrizes para a política nacional de Ensino Médio, conhecida como "Reforma do Novo Ensino Médio". Enviado pelo Executivo Federal, por meio do Ministério da Educação, para o Congresso Nacional, o PL n. 5 230/23 previa originalmente a retomada da oferta obrigatória do Espanhol, juntamente com o Inglês, nos currículos do Ensino Médio, baseando-se inclusive em algumas questões históricas que aqui elencaremos. O artigo 4º de sua Carta Magna de 1988 aponta que "a República Federativa do Brasil buscará a integração econômica, política, social e cultural dos povos da América Latina, visando à formação de uma comunidade latino-americana de nações". Sem dúvida, essa integração passa pela questão linguística, sendo o Brasil o único país de Língua Portuguesa, rodeado por vários países de Língua Espanhola, com os quais mantém relações diplomáticas, comerciais e de cooperação em diversos âmbitos.

Disponível em: https://abralin.org. Acesso em: 8 jun. 2025 (adaptado).

QUESTÃO 48

A Nota Pública contesta a revogação da obrigatoriedade do ensino da Língua Espanhola no Ensino Médio, destacando o papel estratégico do ensino de português-espanhol para a integração regional. Nesse contexto, assinale a alternativa que reflete, criticamente, a relação entre o ensino do Espanhol no Brasil e a integração latino-americana.

A A presença do espanhol nas escolas brasileiras é uma política que garante o acesso dos brasileiros à educação nos países vizinhos, consolidando a integração latino-americana.

B A inclusão do espanhol nas escolas brasileiras é uma política que fortalece os vínculos geopolíticos e culturais com os povos vizinhos, favorecendo a integração latino-americana.

C A oferta do espanhol como língua estrangeira no Brasil é uma política que beneficia o Mercosul, promovendo o bilinguismo obrigatório nas escolas que pertencem ao bloco.

D A valorização do espanhol nas escolas brasileiras, por estar presente em áreas fronteiriças, é uma política necessária para assegurar viagens de turismo e negócios dos brasileiros na América do Sul.

Área livre

QUESTÃO 49

Com base na leitura do trecho da Nota Pública, uma professora de Língua Espanhola da 1ª série do Ensino Médio propõe que os estudantes realizem, em grupos, uma investigação que demonstre a relevância do ensino do espanhol nas escolas brasileiras para a integração latino-americana. Qual proposta atende a esse objetivo?

A Selecionar um país da América do Sul e apresentar quatro argumentos sobre como o ensino da Língua Espanhola no Brasil pode favorecer a integração entre as duas nações.

B Analisar uma produção audiovisual em Língua Espanhola e apresentar quatro argumentos que demonstrem a importância da produção cinematográfica ibérica para o cinema brasileiro.

C Explorar falsos cognatos entre o espanhol e o português e evidenciar sua relevância para a promoção da compreensão intercultural no Brasil.

D Realizar uma aula expositiva sobre a percepção quanto à relevância do ensino de espanhol nas escolas para o mercado de trabalho brasileiro.

QUESTÃO 50

Uma professora de espanhol de uma escola pública brasileira, após analisar o trecho da Nota Pública sobre a retirada do Espanhol do currículo, propõe aos alunos da 3ª série do Ensino Médio uma intervenção prática que os estimule à reflexão sobre as questões suscitadas no documento e evidencie a importância do ensino da Língua Espanhola nas escolas do Brasil. Qual proposta atende a esse propósito?

A Organizar uma feira multimídia *Movida hispánica*, com comidas típicas, sebo de livros em português e espanhol, recitação bilíngue de poemas sobre a cultura espanhola.

B Realizar um curso on-line *Español en acción*, com simulações de situações práticas de turismo, com leitura e adaptação de roteiros de viagem para versões bilíngues.

C Elaborar um podcast para o canal ¡*Hacer futuro*!, com um episódio de áudio que aborde vantagens relatadas por jovens brasileiros intercambistas sobre a aprendizagem do espanhol na escola.

D Compor um jornal digital *Español en Brasil*, com produção de reportagens sobre os dilemas contemporâneos enfrentados por estudantes universitários que estudam espanhol no Brasil.

Área livre

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 28 28/08/2025 16:53:32

Texto para questões 51 e 52

La directora de un colegio de Enseñanza Media brasileño le encargó a la profesora de español el diseño de un curso, de corta duración, para preparar a los estudiantes para una entrevista en español que forma parte de la primera etapa de una convocatoria de becas para España. Este es el programa de curso presentado:

Preparación para la entrevista de movilidad en español

Nivel de conocimiento de español: Intermedio

Duración: 10 horas

Objetivos de aprendizaje:

- Aprender vocabulario y expresiones útiles para situaciones de entrevista para movilidad en español;
- Practicar la comunicación en lengua española en contexto de entrevista en español.

Contenidos temáticos:

- Presentación personal y académica;
- Gustos y rutinas;
- Planes para el futuro y motivaciones para la movilidad.

Materiales y recursos didácticos:

- Fotos;
- Vídeos de entrevistas en español;
- Guion de entrevistas;
- Encuestas para recoger datos personales y académicos.

Actividades prácticas:

- Tareas en parejas, utilizando fotos y tarjetas con vacíos de información sobre cada estudiante, en las que tengan que hacer preguntas para descubrir datos/informaciones faltantes;
- Tareas de preparación de preguntas y respuestas en las que los estudiantes se entrevisten entre sí en español, para que tengan la oportunidad de practicar la comprensión y expresión oral mientras aprenden más sobre sus compañeros;
- Juegos de rol en los que los estudiantes asuman diferentes roles y situaciones para practicar la expresión oral y la interacción en español (por ejemplo, crear un escenario en el que los estudiantes son entrevistador y entrevistados).

Evaluación:

- Los estudiantes recibirán una ficha de autoevaluación el primer día de clase que servirá como una herramienta para que reflexionen y tomen nota sobre sus fortalezas y áreas de mejora, así como para que el profesor pueda conocer mejor a sus estudiantes y adaptar el curso.

QUESTÃO 51

Las actividades prácticas propuestas están de acuerdo con los siguientes supuestos del enfoque por tareas:

A Aprendizaje colaborativo, centrado en el producto y en la atención al contenido.
B Aprendizaje significativo, centrado en el proceso y en la atención al contenido.
C Aprendizaje colaborativo, centrado en el proceso y en la atención a la forma.
D Aprendizaje significativo, centrado en el producto y en la atención a la forma.

QUESTÃO 52

El uso de la ficha de autoevaluación por la profesora atiende a los siguientes supuestos del enfoque comunicativo para la enseñanza de lengua:

A El aprendizaje está centrado en el profesor y la evaluación se enfoca en la comunicación y en la autenticidad.
B El aprendizaje está centrado en el estudiante y la evaluación se enfoca en la autonomía y en la participación.
C El aprendizaje está centrado en el contenido y la evaluación se enfoca en reglas y en la participación.
D El aprendizaje está centrado en el uso y la evaluación se enfoca en la norma y en la autenticidad.

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 29 28/08/2025 16:53:32

QUESTÃO 53

Em uma escola pública brasileira, uma professora de Língua Portuguesa do 9º ano passou a receber, ao longo do ano letivo, um número crescente de estudantes migrantes oriundos de um país em crise humanitária. Esses estudantes, falantes nativos de espanhol, chegaram com pouco conhecimento do português. Ao perceber as dificuldades enfrentadas por esses estudantes na comunicação e na participação em sala de aula, a professora buscou estratégias de acolhimento linguístico que permitissem tanto a integração dos migrantes quanto o engajamento dos estudantes brasileiros no processo.

Ao notar risos dos colegas brasileiros diante da pronúncia distinta dos migrantes falantes de espanhol — que diziam "Raque[l]", a professora decidiu abordar a questão das diferenças fonético-fonológicas entre os estudantes e refletir com a turma sobre os impactos desses contrastes na interação entre os falantes de português e do espanhol no contato linguístico produzido na sala de aula. Nesse caso específico, e para elaborar sua proposta, a professora deve considerar que

A o migrante falante de espanhol faz a alteração do [w] para o [l] e fica com um sotaque pouco evidente.
B o falante nativo de português nem sempre tem consciência das variantes fonéticas condicionadas pelo contexto de contato.
C o migrante faz a transferência durante sua fala devido a pouca influência da escrita na forma como percebe o som em questão [l].
D o falante precisa evitar o sotaque porque isso revela que os estudantes migrantes não dominam a pronúncia padrão do português brasileiro.

QUESTÃO 54

Saudades do Natal

O Valério, a par com a Doninha, recordava-lhe: — ...A noite 'tava uma prata, de crara. Nós fumos juntos, c'a sua mãe, naquela igrejica do arraial, onde paravam umas freiras, entremos e ajoelhemos. Eu olhava p'r'o presépio e p'ra você, e — Deus que me perdoe! — não achava Nossa Senhora mais fermosa que você. Rezei, pois não rezei? [...] E a noite 'tava uma prata, de crara. Você não se alembra?

SILVEIRA, V. **Os caboclos**. Rio de Janeiro: EdUERJ; Caetés, 2020.

Uma professora do 6º ano do Ensino Fundamental, de uma escola da zona rural, observou que os estudantes produziam oralmente e, por vezes, também por escrito, formas linguísticas que exemplificam o fenômeno do rotacismo. Para desmistificar preconceitos linguísticos associados a essas variações, ela utilizou o conto *Saudades do Natal*, o qual apresenta uma forma semelhante às produzidas pelos estudantes ("crara", em vez de "clara"), como recurso de reflexão.

Considerando essa situação e observando a similaridade entre a fala de Valério e a dos estudantes, qual alternativa representa a abordagem pedagógica adequada para atingir o objetivo da professora?

A Explicar que não há uma única forma de pronunciar palavras com alternância entre róticas e laterais em rimas ramificadas, ressaltando que essa variação é antiga, ocorre desde o latim e se manifesta de acordo com o contexto.
B Ensinar que a variação no uso de consoantes róticas em posição de ataque silábico complexo no português tem origem no latim e que, atualmente, há alternância entre vibrantes e fricativas em contextos de uso específicos.
C Mostrar que a alternância entre líquidas em ataque silábico ramificado é uma variação fonética presente desde a transição do latim para o português e que sua realização pode variar conforme os contextos sociais.
D Incentivar a análise da passagem do latim ao português para compreender por que se prefere, intuitivamente, a forma com a consoante lateral em coda silábica complexa em contextos mais monitorados.

Área livre

1201_Letras_PT_espanhol_bloco_01.indd 30 29/08/2025 11:42:21

Texto para questões 55 e 56

Um professor de Língua Portuguesa do 8º ano, em uma escola pública localizada em uma cidade brasileira de fronteira, recebe, no início do ano letivo, alguns alunos migrantes hispanofalantes que chegaram recentemente ao Brasil. Enquanto alguns já demonstram certa desenvoltura em português, outros têm o contato com o idioma pela primeira vez.

Alejandro, um dos estudantes, compreende o português em nível básico, mas ainda se comunica majoritariamente em espanhol e apresenta dificuldades tanto na oralidade quanto na escrita.

Durante uma atividade em sala, ao perguntar sobre os desejos e sonhos dos estudantes, o professor ouve Alejandro, visivelmente emocionado, tentar se expressar:

— Eu quiero una casa.

Parte da turma ri e um dos estudantes comenta:

— Ele disse que quer uma caça? Tipo ir caçar?

Percebendo o mal-entendido e a intenção de ridicularizar o colega, o professor intervém com gentileza:

— Esperem um pouco, pessoal. Acho que houve um equívoco aqui.

Voltando-se para o estudante migrante, pergunta com calma:

— Você quis dizer que gostaria de ter uma casa, um lugar para morar, certo?

Alejandro balança a cabeça, confirmando.

QUESTÃO 55

Considerando o contexto do texto, que envolve estudantes migrantes hispanofalantes em situação de crise humanitária, qual perspectiva teórica, alinhada à prática pedagógica do português como língua de acolhimento, se mostra adequada?

A Abordagem intercultural e plurilíngue, que valoriza a cultura de origem dos estudantes enquanto se encaminha, de modo gradual e natural, para a mudança do uso de sua língua materna pelo português.

B Abordagem multinível e plurilíngue, que valoriza o uso das línguas e culturas dos estudantes migrantes como parte do processo de aprendizagem em seus diferentes graus de aprendizagem da língua portuguesa.

C Abordagem sociocomunicativa e plurilíngue, que valoriza o processo na construção da autonomia dos estudantes com foco na língua portuguesa por meio da resolução de situações sociais autênticas de comunicação no Brasil.

D Abordagem de ensino por competências linguísticas progressivas e plurilíngues, que valoriza os diferentes níveis de proficiência em língua portuguesa dos estudantes migrantes, tratando com sensibilidade sua integração ao currículo nacional.

QUESTÃO 56

Com base nos estudos sobre aquisição de segunda língua e, mais especificamente, sobre a análise contrastiva entre o português e o espanhol, qual é a estratégia pedagógica adequada ao contexto apresentado que pode contribuir para combater preconceitos linguísticos como o descrito no texto?

A Desenvolver tarefas de produção oral em espanhol para favorecer a inteligibilidade sem reforçar estigmas. O professor pode explicar que a troca da consoante alveolar vozeada pela palatoalveolar desvozeada é comum, pois em espanhol não há oposição entre esses sons em posição intervocálica.

B Realizar exercícios de transcrição fonética para favorecer a inteligibilidade sem reforçar estigmas. O professor pode explicar que a troca da fricativa velar vozeada pela consoante não vozeada com mesmo ponto e modo de articulação é observada, pois em espanhol não há oposição entre esses sons em posição intervocálica.

C Trabalhar nomenclaturas fonológicas para favorecer a inteligibilidade sem reforçar estigmas. O professor pode explicar que a troca da oclusiva velar vozeada pela fricativa velar não vozeada acontece, já que em espanhol não há oposição entre esses sons em posição intervocálica.

D Promover atividades de audição e consciência fonológica para auxiliar na inteligibilidade sem reforçar estigmas. O professor pode explicar que a troca da fricativa alveolar vozeada pela consoante não vozeada com mesmo ponto e modo de articulação ocorre, já que em espanhol não há oposição entre esses sons em posição intervocálica.

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 31 28/08/2025 16:53:32

Texto para questões de 57 a 59

TEXTO 1

Iracema Tabajara

Sou Auritha Tabajara,
Nascida longe da praia,
Fascinada pelas rimas
E melodia da jandaia.
No Ceará foi a festa,
Meu leito foi a floresta
Nas folhas de samambaia.
A minha essência ancestral
Me encontra cordelizando,
Faz me existir resistindo,
Ao mundo eu vou contando;
Que minha forma de amar
Ninguém vai colonizar,
Da arte sempre vou me armando.
[...]
Eu não sou como Iracema
A de José de Alencar,
Sou do povo TABAJARA
Onde canta o sabiá
Minha aldeia tem imburana
Minha terra é soberana
Pelo toque do maracá.

TABAJARA, A. Disponível em: www.sescsp.org.br.
Acesso em: 12 maio 2025 (fragmento).

TEXTO 2

Pankararu

Sabem, meus filhos...
Nós somos marginais das famílias
Somos marginais das cidades
Marginais das palhoças...
E da história?

Não somos daqui
Nem de acolá
Estamos sempre ENTRE
Entre este ou aquele
Entre isto ou aquilo!

Até onde aguentaremos, meus filhos?...

POTIGUARA, E. Disponível em: www.tyrannusmelancholicus.com.br.
Acesso em: 12 maio 2025.

Área livre

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 32 28/08/2025 16:53:32

QUESTÃO 57

Os textos *Iracema Tabajara* e *Pankararu*, escritos respectivamente por Auritha Tabajara e Eliane Potiguara, ambas mulheres indígenas, abordam poeticamente temas relacionados à compreensão de mundo a partir de uma perspectiva decolonial. A leitura dessas obras, em uma aula de Língua Portuguesa em contexto escolar indígena, constitui uma prática pedagógica significativa, pois pode partir das vivências dos estudantes. Essa escolha metodológica se justifica por permitir que os estudantes

A resgatem desafios históricos e atuais enfrentados pelos povos originários do Brasil, promovendo uma leitura situada, crítica e intercultural dos dois textos literários.

B realizem leituras universais da realidade, a partir dos estudos culturais, desafiando-os a transpassar seus repertórios e alinhando-os a valores nacionalmente hegemônicos.

C estabeleçam relações, conforme disposto em *Iracema Tabajara*, entre o cordel indígena e o romance *Iracema*, de José de Alencar, reconhecendo a estética basilar do cânone literário brasileiro.

D desenvolvam habilidades no campo artístico-literário a partir de práticas dialógicas, compreendendo a literatura de autoria feminina dentro de um escopo comum e unificado no cenário nacional.

QUESTÃO 58

Durante uma atividade de letramento literário em uma escola indígena, o professor propõe a leitura dos poemas *Iracema Tabajara*, de Auritha Tabajara, e *Pankararu*, de Eliane Potiguara. Considerando que o objetivo da atividade é promover, por meio da literatura, a afirmação das identidades indígenas a partir da reflexão sobre saberes e formas de resistência em uma perspectiva crítica e decolonial, selecione a alternativa que contém o fragmento e a reflexão que atendem ao objetivo proposto.

A “Ao mundo eu vou contando; / Que minha forma de amar / Ninguém vai colonizar” — revela processo de internalização de heranças culturais coloniais relacionadas a valores afetivos.

B “Não somos daqui / Nem de acolá / Estamos sempre ENTRE” — reforça o sentimento de pertencimento que compromete o estabelecimento de raízes culturais da identidade indígena.

C “A minha essência ancestral / Me encontra cordelizando, / Faz me existir resistindo” — aponta de que maneira a produção literária se configura como forma de preservação identitária.

D “Eu não sou como Iracema / A de José de Alencar, / Sou do povo TABAJARA” — representa um processo de absorção cultural, característico do protagonismo indígena em diferentes escolas literárias.

QUESTÃO 59

O professor de uma turma da 1ª série do Ensino Médio planeja uma sequência didática com base na leitura dos poemas indígenas intitulados *Iracema Tabajara,* de Auritha Tabajara, e *Pankararu*, de Eliane Potiguara, explorando seus elementos simbólicos relacionados à ancestralidade e à resistência de povos originários. Como atividade de culminância a ser realizada em grupo, propõe curadoria orientada de materiais indígenas autênticos em diferentes linguagens, como registros de grafismos corporais, de cantos tradicionais, de artefatos culturais, que dialoguem com os sentidos produzidos pelos textos lidos. Esses materiais devem compor um painel digital que articule texto, imagem e som.

Considerando a perspectiva de uma pedagogia intercultural crítica e os domínios cognitivos esperados para estudantes no Ensino Médio, assinale a alternativa que justifica o caráter formativo dessa proposta.

A O painel digital demanda acesso a tecnologias e exige habilidades metacognitivas complexas, excedendo os domínios cognitivos esperados quanto à reflexão sobre a identidade indígena.

B A proposta articula diferentes domínios cognitivos associados a inferências intersemióticas, ampliando o repertório simbólico de estudantes na construção de sentidos interculturais.

C A atividade orienta-se a partir de práticas multimodais ao contemplar várias linguagens, o que possibilita o desenvolvimento do protagonismo estudantil, sendo a análise dos textos literários componente adicional.

D O diálogo entre diferentes linguagens permite a criação de acervo folclórico para a contemplação de expressões artísticas tradicionais típicas, estimulando habilidades de reprodução de informações no contexto da interculturalidade.

Área livre

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 33 28/08/2025 16:53:32

Texto para questões 60 e 61

CRIADA
(*Entrando.*)
¡En lo alto de la calle hay un gran gentío y todos los vecinos están en sus puertas!
BERNARDA
(*A PONCIA.*)
¡Corre a enterarte de lo que pasa! (*Las mujeres corren para salir.*) ¿Dónde vais? Siempre os supe mujeres ventaneras y rompedoras de su luto. ¡Vosotras, al patio!
(*Salen y sale BERNARDA. Se oyen rumores lejanos. Entran MARTIRIO y ADELA, que se quedan escuchando y sin atreverse a dar un paso más de la puerta de salida.*)
MARTIRIO
Agradece a la casualidad que no desaté mi lengua.
ADELA
También hubiera hablado yo.
MARTIRIO
¿Y qué ibas a decir? ¡Querer no es hacer!
ADELA
Hace la que puede y la que se adelanta. Tú querías, pero no has podido.
MARTIRIO
No seguirás mucho tiempo.
ADELA
¡Lo tendré todo!
MARTIRIO
Yo romperé tus abrazos.
ADELA
(*Suplicante.*)
¡Martirio, déjame!

GARCÍA LORCA, F. **La casa de Bernarda Alba**. México: UNAM, 2021 (fragmento).

QUESTÃO 60

Después de leer con su grupo del 3er año de la Enseñanza Media ese fragmento de *La casa de Bernarda Alba*, de Federico García Lorca, la profesora propuso una actividad para identificar características del género dramático.

Con base en el fragmento leído, ¿cuál afirmación describe un rasgo presente en el texto?

A Se desarrolla mediante un narrador que describe las acciones y presenta los sentimientos de los personajes.
B Presenta una única voz que expone sus pensamientos en forma de reflexión interior sostenida.
C Incluye descripciones amplias del ambiente escénico y del mundo interno de las mujeres retratadas.
D Contiene didascalias que indican gestos, entradas en escena y movimientos de los personajes.

QUESTÃO 61

Un profesor de español de la Enseñanza Media utilizó ese fragmento de *La casa de Bernarda Alba* para analizar elementos característicos del texto dramático moderno, que orientan la acción dramática. A continuación, promovió un debate con los estudiantes sobre la doble función del texto dramático: obra para ser leída o para ser representada.

¿Cuál práctica docente favorece una comprensión del texto dramático, al contemplar tanto su dimensión literaria como su potencial de representación escénica?

A El profesor orienta una lectura interpretativa centrada en los diálogos y propone que las indicaciones escénicas sean leídas de forma rápida, como apoyo técnico para entender mejor lo que los personajes dicen.
B El profesor propone transformar la escena en un relato narrativo, con atención al desarrollo emocional de los personajes y a los elementos que pueden llevar al público a emocionarse con el drama representado.
C El profesor presenta una grabación teatral de la escena y propicia un debate acerca de la manera como los actores interpretan el texto, así como de la concepción general que la dirección ofrece sobre la obra.
D El profesor organiza una lectura dramatizada en voz alta y fomenta la discusión sobre el papel de las indicaciones escénicas en la creación de sentidos durante la lectura y en una posible puesta en escena.

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 34 28/08/2025 16:53:32

Texto para questões 62 e 63

Las razones por las que *Emilia Pérez* ha fracasado en México

La película ya ha obtenido varios galardones, entre ellos el de mejor comedia o musical en los Globos de Oro. En México, la recepción ha sido exactamente la contraria. Ha sido muy criticada por su descripción del país, la minimización de la violencia de los cárteles que ha afectado a tantas personas y los pocos mexicanos que estuvieron implicados en su producción. Los mexicanos también han señalado el acento de las actrices principales: Zoe Saldaña, estadounidense de ascendencia dominicana que ha ganado premios por su interpretación y está nominada al Oscar a la mejor actriz de reparto; Gascón, que es española y ha vivido y actuado en México; y Selena Gómez, estadounidense de ascendencia mexicana que trabajó para recuperar su fluidez en español para la película. En Ciudad de México, algunos espectadores se rieron durante una proyección reciente cuando los personajes de Saldaña y Gascón utilizaron coloquialismos mexicanos. "Los diálogos son completamente inorgánicos, no tiene sentido lo que están diciendo", dijo Héctor Guillén, guionista y productor mexicano de 26 años. En respuesta a Emilia Pérez, Camila Aurora, cineasta trans mexicana y creadora de contenidos, realizó el cortometraje parodia *Johanne Sacreblu*. Se filmó en las calles de Ciudad de México con intérpretes mexicanos que utilizan acentos franceses rebuscados y atuendos estereotipados y consiguió 3,2 millones de visitas en YouTube en un mes y se proyectó en algunos cines.

WAGNER, J. Disponible en: www.nytimes.com.
Recuperado el: 14 jun. 2025 (adaptado).

QUESTÃO 62

La lectura de ese texto inspiró a la profesora de Prácticas Supervisadas a solicitar que los estudiantes formasen equipos y elaborasen una actividad, para la Educación Básica, cuyo objetivo era discutir la presencia de estereotipos en la película y la intertextualidad establecida con el cortometraje *Johanne Sacreblu.* El equipo que atendió la solicitación tuvo en cuenta

A la composición de un texto narrativo para satirizar los galardones recibidos y la producción del cortometraje.
B la creación de una aplicación de juego con personajes de la película y del cortometraje para reflexionar sobre la estructura narrativa de las dos obras.
C la representación teatral de una escena de la película y otra del cortometraje para debatir sobre la cultura mexicana.
D la producción de un vídeo para debatir sobre el acento de las actrices y el rasgo crítico del cortometraje.

QUESTÃO 63

En una clase de lengua española de Enseñanza Media sobre el género reseña crítica de las producciones artísticas, una profesora proyectó el texto sobre la película *Emilia Pérez*. En seguida, solicitó que los estudiantes intentaran formular una explicación sobre cuál es la función de la reseña crítica. La explicación correcta es

A crear un resumen sobre los elementos clave del éxito de la película, influenciando al público.
B explicar el sentido de la película, pretendido por el director, aclarando la comprensión del público.
C elaborar un análisis de forma contextualizada, presentando una opinión que puede influenciar al público.
D emitir una crítica de forma clara, indicando los problemas existentes para ayudar al público.

Área livre

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 35 28/08/2025 16:53:32

QUESTÃO 64

TEXTO 1

Por esse tempo leu a *Graziella* e o *Raphael* de Lamartine. Ficou possuído de uma grande tristeza; as lágrimas saltaram-lhe sobre as páginas do livro. Sentiu necessidade de amar por aquele processo, mergulhar na poesia, esquecer-se de tudo o que o cercava, para viver mentalmente nas praias de Nápoles, ou nas ilhas adoráveis da Sicília, cujos nomes sonoros e musicais lhe chegavam ao coração como o efeito de uma saudade, amarga e doce, de uma nostalgia inefável, profunda, sem contornos, que o atraía para outro mundo desconhecido, para uma existência, que lhe acenava de longe, a puxá-lo com todos os tentáculos de seu mistério e da sua irresistível melancolia.

AZEVEDO, A. **Casa de pensão**. São Paulo: Ática, 1989.

TEXTO 2

—¡Uff!... —hizo cruzando los brazos en la nuca y dando un largo y hondo bostezo— ¡Qué remedio!..., mañana iré a ver a la china ésa. Encendió la luz, ganó la cama y abrió un libro. Media hora después cerraba los ojos sobre estas palabras de Schopenhauer, su maestro predilecto: “el fastidio de la noción del tiempo, la distracción la quita; luego, si la vida es tanto más feliz cuanto menos se la siente, lo mejor sería verse uno libre de ella”.

CAMBACERES, E. **Sin rumbo**. Estudio preliminar y notas de Carlos Alberto Leumann. Buenos Aires: Estrada, 1949.

Após a leitura desses dois fragmentos, um professor de literatura dividiu sua turma do Ensino Médio em três grupos para realizarem uma atividade em casa. Ao primeiro grupo, solicitou que buscasse, na internet, informações sobre a obra *Graziella* e, ao segundo, sobre *Raphael*, de Lamartine, respectivamente. Ao terceiro grupo, solicitou que tentasse descobrir a qual obra de Schopenhauer pertencia o trecho citado. O objetivo era explicar e analisar, na aula seguinte, a presença da intertextualidade por citação que figura nos dois fragmentos. Considerando os procedimentos pedagógicos adotados, a atividade realizada pelo professor com a turma pode ser descrita como uma

A estratégia centrada no ensino sobre a textualidade como fenômeno linguístico-cultural e a identificação de conectores textuais que indicam a presença de outras vozes no discurso.

B metotodologia de ensino com foco na aprendizagem textual dos fragmentos mencionados sobre a investigação de conteúdos realizada fora da sala de aula.

C abordagem pedagógica baseada na resolução de problemas para o entendimento de diferentes textos literários, na qual os estudantes são os responsáveis pela aprendizagem.

D prática de letramento literário que promove a formação de leitores críticos, ao fomentar a autonomia investigativa para a compreensão do conteúdo em sala de aula.

Área livre

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 36 28/08/2025 16:53:32

Texto para questões 65 e 66

TEXTO 1

Toda a gente tinha achado estranha a maneira como o cap. Rodrigo Cambará entrara na vida de Santa Fé. Um dia chegou a cavalo, vindo ninguém sabia de onde, com o chapéu de barbicacho puxado para a nuca, a bela cabeça de macho altivamente erguida, e aquele seu olhar de gavião que irritava e ao mesmo tempo fascinava as pessoas. Devia andar lá pelo meio da casa dos trinta, montava um alazão, trazia bombachas claras, botas com chilenas de prata e o busto musculoso apertado num dólmã militar azul, com gola vermelha e botões de metal. Tinha um violão a tiracolo; sua espada, apresilhada aos arreios, rebrilhava ao sol daquela tarde de outubro de 1828 e o lenço encarnado que trazia ao pescoço esvoaçava no ar como uma bandeira.

VERISSIMO, E. **Um certo capitão Rodrigo**. São Paulo: Cia. das Letras, 2005.

TEXTO 2

— Bien ¿y usté don Segundo?

— Viviendo sin demasiadas penas graciah'a Dios.

Mientras los hombres se saludaban con las cortesías de uso, miré al recién llegado. No era tan grande en verdad, pero lo que le hacía aparecer tal hoy le viera, debíase seguramente a la expresión de fuerza que manaba de su cuerpo.

El pecho era vasto, las coyunturas huesudas como las de un potro, los pies cortos con un empeine a lo galleta, las manos gruesas y cuerudas como cascarón de peludo. Su tez era aindiada, sus ojos ligeramente levantados hacia las sienes y pequeños. Para conversar mejor habíase echado atrás el chambergo de ala escasa, descubriendo un flequillo cortado como crin a la altura de las cejas.

Su indumentaria era de gaucho pobre. Un simple chanchero rodeaba su cintura. La blusa corta se levantaba un poco sobre un "cabo de güeso", del cual pendía el rebenque tosco y ennegrecido por el uso. El chiripá era largo, talar, y un simple pañuelo negro se anudaba en torno a su cuello, con las puntas divididas sobre el hombro. Las alpargatas tenían sobre el empeine un tajo para contener el pie carnudo.

GÜIRALDES, R. **Don Segundo Sombra**. Buenos Aires: Proa, 1926.

QUESTÃO 65

Com base em uma metodologia pautada nos princípios da leitura dialógica e da intertextualidade, conforme discutido por Bakhtin, uma professora de Língua Portuguesa da 3ª série do Ensino Médio escolheu os textos literários 1 e 2 para que os estudantes compreendessem como esses textos podem estar relacionados. Em seguida, apresentou os textos, contextualizando-os brevemente quanto a autor, época e gênero.

Uma proposta de atividade que atenda aos pressupostos teóricos adotados e que trabalhe a relação entre os dois textos, conforme objetivado pela professora, é

A sugerir que os estudantes analisem aspectos marcantes das personalidades dos protagonistas e reflitam sobre como os autores representam a figura tradicional do homem do campo.

B solicitar que os estudantes extraiam passagens descritivas dos protagonistas, com o objetivo de decorar suas características físicas e psicológicas.

C orientar que os estudantes efetuem uma tradução direta do texto em espanhol para o português para comparar a estrutura narrativa de ambos os trechos selecionados.

D aconselhar que os estudantes se atenham ao contexto histórico-social brasileiro na obra de Erico Verissimo, desconsiderando os paralelos culturais com a tradição dos pampas argentinos.

QUESTÃO 66

A professora, ao abordar a intertextualidade entre os dois textos, pretende apresentar aos estudantes semelhanças e diferenças socioculturais entre os dois trechos. Para atingir o seu objetivo, ela

A realiza uma análise dos valores, comportamentos e visões de mundo atribuídos aos personagens nas narrativas.

B explora as técnicas narrativas empregadas em ambos os textos pelos seus narradores/autores.

C analisa os aspectos linguístico-gramaticais, em português e em espanhol, imbricados com a construção das narrativas.

D investiga a biografia dos autores e as condições de produção das obras para auxiliar na compreensão das narrativas.

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 37 28/08/2025 16:53:32

Texto para questões 67 e 68

TEXTO 1

Era uma vez uma princesa muito boazinha e bem-comportada. Boazinha até demais, sabe? Obedecia a tudo. Concordava com todos. Uma verdadeira maria vai com as outras.

[...]

Ainda bem que isso não durou muito, porque senão a gente não ia ter história. Ou só ia ter uma história muito chata, sem graça nenhuma.

Mas a sorte é que um dia ela disse:

— Desculpe, mas acho que não.

Todo mundo se espantou muito.

A mãe, que também era boazinha demais, quase desmaiou de susto.

O pai dela, que era todo metido a mandachuva, ficou furioso. Ele era do tipo que achava que príncipe serve para andar a cavalo, enfrentar gigantes e matar dragões, mas que princesa só serve para ficar aprendendo a ser linda e boazinha, enquanto seu príncipe não vem. Então resolveu botar a princesinha de castigo.

— Vai ficar trancada na torre! Só sai de lá quando voltar a ser boazinha.

MACHADO, A. M. **A princesa que escolhia**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

TEXTO 2

— Quer ajuda, Tetê? — ofereceu Valentina, toda dissimulada.

— Não, obrigada.

— Eu tenho uma camiseta que trago para colocar depois da aula de Educação Física. Até te emprestaria, mas certamente não cabe em você. Sou P e você deve ser GG – ela fez questão de falar para jogar na minha cara. — Na maioria das lojas eu sou M... — disse, tímida, triste, com raiva, com tudo de ruim corroendo meu peito ao mesmo tempo.

Desgraçada. Será que ia começar tudo de novo nessa escola? Será que meu pesadelo ia ter início novamente?

É... Estava tudo indo bem demais para ser verdade mesmo. [...]

"Aprendi também que a nossa história fortalece a gente. Tudo muda o tempo todo, já cantou o Lulu. E muda quando menos esperamos. Um dia, quando a menina que mora em mim, que se sentiu por muito tempo excluída, tiver coragem de mostrar em palavras o que passou e se isso ajudar alguém, nem que seja só uma pessoa, já vai ter valido a pena, como diz meu maravilhoso namorado, Dudu."

REBOUÇAS, T. **Confissões de uma garota excluída, mal-amada e (um pouco) dramática**. São Paulo: Arqueiro, 2016.

Área livre

QUESTÃO 67

Com base na leitura das obras *A princesa que escolhia*, de Ana Maria Machado, e *Confissões de uma garota excluída, mal-amada e (um pouco) dramática*, de Thalita Rebouças, uma professora solicitou aos estudantes, inicialmente, a escrita de um diário de leitura em que articulassem as narrativas lidas a vivências individuais e coletivas. Em seguida, como atividade avaliativa, demandou a escrita de uma autobiografia do leitor, para que pudessem apontar como os textos literários contribuíram para os modos de perceber a si mesmos.

Considerando o papel social da literatura infantojuvenil no processo de formação de leitor crítico, essa proposta pedagógica

A revela uma estratégia didática pautada na recepção estética presente no processo individual de construção de sentidos, contribuindo para o desenvolvimento da competência literária.

B apresenta uma concepção de leitura que considera o texto literário como objeto de estudo autocentrado em termos de análise simbólica, desafiando a criação de critérios avaliativos objetivos.

C reflete uma prática de ensino alternativa à fruição da leitura que promove uma abordagem centrada nas interpretações e experiências do leitor, relativizando o papel da mediação docente.

D ilustra uma tendência de ensino que articula literatura a temas sociais, implicando uma abordagem do texto literário como foco para a construção de identidades em detrimento das dimensões estéticas e ideológicas.

QUESTÃO 68

Com base nas obras de literatura infantojuvenil *A princesa que escolhia,* de Ana Maria Machado, e *Confissões de uma garota excluída, mal-amada e (um pouco) dramática,* de Thalita Rebouças, uma professora dos Anos Finais do Ensino Fundamental propõe a produção, em grupo, de podcasts com o objetivo de refletir sobre temas sociais relevantes à formação cidadã, como invisibilidade social, machismo, imposição de padrões de beleza e empoderamento feminino, partindo das vivências das duas personagens femininas retratadas.

A proposta didática da professora apresenta abordagem metodológica que

A relaciona práticas de leitura do texto literário ao desenvolvimento integral dos sujeitos, considerando a fase formativa do adolescente e estimulando o protagonismo juvenil.

B compreende o ensino da literatura em uma perspectiva formalista voltada para o desenvolvimento de habilidades cognitivas superiores do adolescente por meio da análise estrutural do texto literário.

C valoriza o trabalho com nomes consagrados da literatura infantojuvenil, no sentido de desenvolver a capacidade de elaborar síntese e de resolução de problemas dos estudantes.

D focaliza a dimensão moral da literatura, por ser típico da infância e adolescência, valorizando como eixo estruturante a narrativa clássica, referência cognitiva para estudantes em processo de alfabetização literária.

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 38 28/08/2025 16:53:32

Texto para questões 69 e 70

Para que ninguém a quisesse

Porque os homens olhavam demais para a sua mulher, mandou que descesse a bainha dos vestidos e parasse de se pintar. Apesar disso, sua beleza chamava a atenção, e ele foi obrigado a exigir que eliminasse os decotes, jogasse fora os sapatos de saltos altos. Dos armários tirou as roupas de seda, da gaveta tirou todas as joias. E vendo que, ainda assim, um ou outro olhar viril se acendia à passagem dela, pegou a tesoura e tosquiou-lhe os longos cabelos.

Agora podia viver descansado. Ninguém a olhava duas vezes, homem nenhum se interessava por ela. Esquiva como um gato, não mais atravessava praças. E evitava sair.

Tão esquiva se fez, que ele foi deixando de ocupar-se dela, permitindo que fluísse em silêncio pelos cômodos, mimetizada com os móveis e as sombras.

Uma fina saudade, porém, começou a alinhavar-se em seus dias. Não saudade da mulher. Mas do desejo inflamado que tivera por ela.

Então lhe trouxe um batom. No outro dia um corte de seda. À noite tirou do bolso uma rosa de cetim para enfeitar-lhe o que restava dos cabelos.

Mas ela tinha desaprendido a gostar dessas coisas, nem pensava mais em lhe agradar. Largou o tecido em uma gaveta, esqueceu o batom. E continuou andando pela casa de vestido de chita, enquanto a rosa desbotava sobre a cômoda.

COLASANTI, M. **Contos de amor rasgados.** Rio de Janeiro: Rocco, 1986.

QUESTÃO 69

Para uma aula de leitura literária no 9º ano do Ensino Fundamental, a professora leu com os estudantes esse conto de Marina Colasanti. Partindo da relação entre literatura e sociedade, qual metodologia se mostra adequada para refletir sobre as questões em torno do papel da mulher retratado no texto?

A Círculos de leitura para compartilhamento de experiências leitoras em relação ao texto lido e a outros textos que tratam da temática do amor romântico.
B Debate a partir da questão “A beleza da mulher é vista como uma ameaça?” para discutir temas como relações de gênero, poder e identidade feminina.
C Oficina de escrita criativa para ensino e aprendizagem das formas de descrever e narrar, fantasticamente, a mulher e as relações de dominação que a rodeiam.
D Metodologias ativas para a realização de pesquisa sobre personagens femininas em contos diversos, de modo a promover um estudo de caso sobre a beleza feminina.

QUESTÃO 70

Na sala de aula, a professora propõe um debate sobre o conto de Marina Colasanti, com foco no protagonismo da mulher descrito na narrativa. Sabendo que a personagem sofre um apagamento identitário no texto, esse protagonismo

A revela-se na mulher que, oprimida pelo marido, não grita, não o confronta e segue sua vida acostumada a não gostar mais do que gostava antes.
B dá-se a partir do foco em símbolos femininos, como vestidos, maquiagem e joias, que remetem aos padrões sociais de beleza aos quais a mulher atende.
C constrói-se de maneira sutil, porém bastante significativa, por meio de uma narrativa de resistência passiva e desaprendizagem do papel imposto.
D evidencia-se na objetificação da mulher pelo marido, que a vê como uma posse a ser moldada conforme seu desejo, que é torná-la desinteressante.

Área livre

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 39 28/08/2025 16:53:32

Texto para questões 71 e 72

Uma professora de Literatura do Ensino Médio trabalhou com os estudantes a obra de Fernando Pessoa, incluindo poemas dele mesmo e de seus heterônimos. Para aprofundar a discussão, apresentou o trecho do livro *Fernando Pessoa: aquém do eu, além do outro*, que afirma:

"O que se passa em Pessoa não é a multiplicação do mesmo em outros, mas o desencadeamento de uma alteridade tal que a volta ao Um se torna impossível."

PERRONE-MOISÉS, L. **Fernando Pessoa: aquém do eu, além do outro**.
São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Na sequência, a professora fez a leitura do trecho da obra *A ausência do corpo na comunicação on-line: a descoberta da identidade no Second Life*, que reflete sobre a multiplicidade identitária em ambientes virtuais:

"Na era da internet, eu sou quem quiser, os meus múltiplos avatares passeiam-se no ciberespaço enquanto eu passo o dia a trabalhar, mas à noite eu transformo-me em cada um deles e até flutuo pelo mundo inteiro sem um corpo físico, só com palavras. Não perdi a minha identidade, tenho várias, muitas delas são a materialização dos meus desejos, enquanto outras ou são muito mais reais ou completamente virtuais."

JUSTIÇA, M. P. O. **A ausência do corpo na comunicação on-line:** a descoberta da identidade no Second Life.
Lisboa: Universidade Aberta, 2013.

QUESTÃO 71

A fim de refletir sobre autoria, a professora articulou a heteronímia pessoana aos múltiplos "eus" que podem ser assumidos no meio digital. Considerando a proposta didática descrita, qual alternativa expressa a relação entre a prática docente e o conceito de autoria?

A A proposta aponta a artificialidade das identidades nos contextos tecnológicos, indicando que os avatares digitais obstaculizam a reflexão sobre autoria, diferentemente dos poemas de Pessoa, assinados por ele mesmo e por seus heterônimos.

B A abordagem da professora faz relações superficiais ao comparar avatares digitais com poemas de Pessoa, assinados por ele mesmo e por seus heterônimos, uma vez que a concepção de autoria na ficção literária diverge da vinculada aos usos nas redes sociais.

C A fragmentação autoral representada pela compreensão de mundo nos textos de Pessoa, assinados por ele mesmo e por seus heterônimos, é exemplo de uma antecipação do que se observa na cultura digital, revelando a autoria como prática mutável.

D A multiplicidade de identidades na literatura e nas interações on-line é apresentada por meio da análise dos textos de Pessoa, assinados por ele mesmo e por seus heterônimos, e dos avatares digitais, o que revela autoria como uma prática isenta de autenticidade.

QUESTÃO 72

Com base na leitura dos trechos, uma professora estabeleceu uma conexão entre clássicos da literatura e contexto digital contemporâneo, aproximando a obra literária da realidade dos estudantes. Um dos objetivos da proposta foi refletir sobre como os discursos se relacionam entre si.

Para construir conhecimento em torno da interdiscursividade, em uma perspectiva interdisciplinar, a professora considerou diferentes interpretações da obra de Pessoa, permitidas pela relação entre os textos assinados por ele mesmo e por seus heterônimos. Destaca-se como correta a interpretação que aponta a presença de

A diálogo, por apresentar temáticas em comum como percepção, totalidade e identidade, permitindo relações com a filosofia e a psicanálise.

B anulação mútua, por apresentar visões incompatíveis umas com as outras, impedindo articulações com outras áreas de conhecimento.

C unidade do discurso, por apresentar a mesma compreensão cética do mundo, dialogando com abordagens filosóficas existencialistas.

D independência literária, por apresentar personalidades próprias, sendo o interdiscurso pouco relevante nas análises poéticas.

Área livre

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 40 28/08/2025 16:53:33

* R 1 2 0 1 2 0 2 5 4 1 *

Texto para questões de 73 a 75

O ciclo de lobolo começou com a Ju. Foi com dinheiro e não com gado. Lobolou-se a mãe, com muito dinheiro, num lobolo-casamento. As crianças foram legalmente reconhecidas, mas não tinham sido apresentadas aos espíritos da família. Era preciso trazê-las do teto da mãe para a sombra do patriarcal num ato de lobolo pelo filho, uma forma de legitimá-las uma vez que nasceram fora das regras de jogo de uma família polígamo. Depois fez-se lobolo da Lu e dos filhos. As nortenhas espantaram-se. Essa história de lobolo era nova para elas, mas envolve muito dinheiro. Dinheiro para os pais, elas, e os filhos. Dinheiro que faz falta para comer, para viver, para investir. Quando se trata de benesses, qualquer cultura serve. Elas esqueceram o matriarcado e disseram sim à tradição patriarcal. Passamos três meses a andar de festa em festa. Era importante que todos os lobolos fossem feitos numa rajada antes que o Tony mudasse de ideias.

CHIZIANE, P. **Niketche: uma história de poligamia**. São Paulo: Cia. das Letras, 2004.

QUESTÃO 73

Ao planejar aulas com base no trecho do romance, da escritora moçambicana Paulina Chiziane, um professor do Ensino Médio pretende considerar, no processo de mediação leitora, a reflexão em torno dos estudos literários e culturais em prol do desenvolvimento da construção de conhecimentos e da autonomia discente.

Partindo desse propósito e do potencial da obra de literatura africana *Niketche: uma história de poligamia*, qual prática docente é coerente com uma perspectiva emancipatória?

A Organizar seminário temático para investigação inicial do conceito de "lobolo" e de estrutura familiar mono e poligâmica como manifestação cultural em contextos afro-diaspóricos.

B Planejar apresentação dramática do texto a fim de centrar no desenvolvimento da expressão corporal como estratégia de aprendizagem de aspectos socioculturais africanos.

C Realizar avaliação diagnóstica em torno do enredo do texto e do uso de vocábulos como "lobolo", de modo a explicar os sentidos do texto, diminuindo as dificuldades de compreensão.

D Propor leitura em voz volta, seguida da explicação sobre o conceito de "lobolo", a fim de preencher uma ficha de leitura para sedimentar conhecimentos em torno dos estudos culturais africanos.

Área livre

QUESTÃO 74

A fim de fomentar reflexões, a partir de vozes de escritoras negras africanas ao currículo de Língua Portuguesa do Ensino Médio, uma rede de ensino pública decide inserir, como material didático, o romance *Niketche: uma história de poligamia*, da moçambicana Paulina Chiziane, representado pelo trecho em que é narrada a prática de "lobolo", entendida como uma forma de legitimar as relações familiares por meio da entrega, por parte do noivo, de dinheiro ou bens à noiva e à sua família.

A exploração da leitura dessa obra, com base em uma perspectiva decolonial que oportuniza aos estudantes problematizações críticas por meio de uma postura investigativa, justifica-se pela concepção de literatura como espaço de

A centralidade de valores humanistas universais, representada no trecho por meio de temas como amor, família e pertencimento, neutralizando, assim, especificidades culturais do texto.

B representação de matrizes culturais africanas tradicionais, evidenciada no texto pela presença da poligamia como mote para a valorização do papel feminino de submissão na sociedade africana contemporânea.

C tensionamento das estruturas de dominação representadas no texto, evidenciado por atitudes patriarcais vinculadas ao pagamento de dinheiro, por meio da prática do lobolo, às personagens femininas e às suas famílias.

D construção de hierarquias em que vivências europeias são tidas como universais, refletida nessa valorização cultural, uma vez que a prática de lobolo é igual à do pagamento do dote na Europa da Idade Média.

QUESTÃO 75

No trecho do romance *Niketche: uma história de poligamia*, da escritora moçambicana Paulina Chiziane, é narrada uma prática tradicional de casamento em que o homem, para legitimar socialmente a relação, entrega à mulher e à sua família dinheiro ou posses como gado. Essa prática é conhecida na cultura africana como "lobolo", termo da língua tsonga, de origem Bantu, falada em Moçambique.

Considerando uma formação em prol do desenvolvimento de conhecimentos teórico-práticos, estabelecendo relações entre o letramento literário decolonial e os saberes linguísticos em torno do léxico, espera-se que, ao trabalhar esse excerto em sala de aula, o professor do Ensino Médio seja capaz de

A realizar análise centrada nos elementos da narrativa, focando aspectos relacionados ao enredo e à construção da progressão textual.

B analisar as escolhas linguísticas como representação de saberes locais, abordando estética literária provida de intencionalidade cultural.

C refletir sobre a presença de palavras de origem africana como elemento exótico, tornando o texto literário isento de influências colonialistas.

D explorar, esteticamente, a dimensão textual a partir da proposição de reescrita, contemplando a norma linguística hegemônica da Língua Portuguesa.

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 41 28/08/2025 16:53:33

Texto para questões 76 e 77

TEXTO 1



PICASSO, P. **Guernica**. Óleo sobre tela, 349 x 777 cm.
Museu Reina Sofia, Madri, 1937.

Disponible en: www.museoreinasofia.es. Recuperado el: 9 mayo 2025.

TEXTO 2

Contigo

¿Mi tierra?
Mi tierra eres tú.
¿Mi gente?
Mi gente eres tú.
El destierro y la muerte
para mi están adonde
no estés tú.
¿Y mi vida?
Dime, mi vida,
¿Qué es, si no eres tú?

CERNUDA, L. **La realidad y el deseo**.
Disponible en: www.zendalibros.com.
Recuperado el: 9 mayo 2025.

QUESTÃO 76

El poema *Contigo*, de Luis Cernuda, y el cuadro *Guernica*, de Pablo Picasso, pertenecen a contextos similares —la España marcada por la Guerra Civil—, pero tratan de temas distintos. *Guernica* es una obra de denuncia, profundamente política, que expresa el horror y el dolor causados por el bombardeo de la ciudad de Guernica. Es un grito visual contra la violencia, la guerra y el sufrimiento humano. Por su parte, el poema *Contigo* es personal, íntimo y amoroso, centrado en la relación afectiva entre el yo lírico y la persona amada. Expresa cómo el amor puede convertirse en el único sentido de la vida, casi como una patria emocional.

Al trabajar intersemióticamente estos dos textos en clase, un profesor de lengua española puede favorecer el aprendizaje si

A plantea que los estudiantes se centren en describir el contenido visual del cuadro y el significado literal del poema, dado que ambos abordan temas distintos y provocan sentimientos opuestos en un mismo periodo histórico.
B invita a que los estudiantes investiguen el contexto histórico y político de la Guerra Civil Española, interpretando que tanto el poema como el cuadro abordan el sufrimiento político y social, no diferenciando los enfoques ni las intenciones de cada obra.
C incentiva a que los estudiantes creen un diálogo entre la dimensión política y social del cuadro y la dimensión íntima y afectiva del poema, explorando distintas formas de sufrimiento y resistencia.
D propone que los estudiantes trabajen el poema y la pintura como expresiones independientes, evitando cualquier comparación o relación entre ambas obras.

QUESTÃO 77

Um professor estabeleceu relações entre os textos 1 e 2, destacando o contraste entre a destruição provocada pela barbárie (o ataque a Guernica) e os sinais mínimos, porém poderosos, de esperança.

Na leitura intersemiótica do quadro e do poema, buscando aplicar o conceito de letramento literário proposto por Rildo Cosson, o professor deveria estimular os estudantes a reconhecerem que

A o poema permite múltiplas leituras, como um objeto cultural, desenvolvendo a capacidade crítica e sensível diante do diálogo entre poesia e pintura.
B o poema e o quadro devem ser analisados separadamente, já que pertencem a códigos distintos, embora haja uma intertextualidade implícita entre essas obras.
C o contexto histórico da escrita do poema e do fato retratado no quadro deve ser o ponto de partida para uma interpretação coerente de cada obra.
D o poema apresenta, em sua estrutura formal, a sustentação técnica para uma leitura coerente, enquanto o quadro se vale de formas e cores para comunicar a sua mensagem.

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 42 28/08/2025 16:53:34

Texto para questões 78 e 79

Diminutivos

No Brasil, usa-se o diminutivo principalmente em relação à comida. Nada nos desperta sentimentos tão carinhosos quanto uma boa comidinha.

— Mais um feijãozinho?

O feijãozinho passou dois dias borbulhando num daqueles caldeirões de antropófagos com capacidade para três missionários. Leva porcos inteiros, todos os miúdos e temperos conhecidos e, parece, um missionário. Mas a dona de casa o trata como um mingau de todos os dias.

— Mais um feijãozinho?

— Um pouquinho.

— E uma farofinha?

— Ao lado do arrozinho?

— Isso.

— E quem sabe mais uma cervejinha.

— Obrigadinho.

VERISSIMO, L. F. **Comédia da vida privada**: 101 crônicas escolhidas. Porto Alegre: L&PM, 1994.

QUESTÃO 78

Um professor propõe utilizar o texto de Verissimo para desenvolver uma tarefa que leve os estudantes a refletirem sobre a formação e a função dos diminutivos, considerando os diferentes elementos constitutivos das palavras. Para cumprir o objetivo da aula, o professor deve

A conscientizar os estudantes de que nem todas as palavras no diminutivo presentes no texto são formadas do mesmo modo, mas todas têm função afetiva.

B enfatizar aos estudantes que os sufixos diminutivos do texto relacionados à comida são formados por alomorfia em seu processo de sufixação, o que produz sentido irônico.

C apresentar aos estudantes outros exemplos de palavras similares aos do texto com a mesma regra de sufixação, para efeitos de ampliação de vocabulário.

D propor aos estudantes a segmentação morfológica das palavras contidas no texto que são formadas a partir do mesmo morfema de diminutivo.

QUESTÃO 79

Durante a aula de prática textual com alunos da 3ª série do Ensino Médio, um professor decidiu ler a crônica de Verissimo para abordar aspectos estilísticos do texto. Feita a leitura, selecionou o trecho “a dona de casa o trata como um mingau de todos os dias” para explicar a importância de os estudantes compreenderem a ordem dos constituintes da oração e sua relação com o estilo, de modo a auxiliá-los na produção de textos argumentativos. Com base nessa abordagem, a estratégia que o professor utilizou para tal situação pressupõe

A quantificar as orações com a mesma estrutura sintática do exemplo, reconhecendo o valor catafórico dos sintagmas nominais na posição de adjunto.

B revisar a ordem do sintagma verbal, destacando a importância de compreender a função intransitiva do verbo tratar, usado no exemplo.

C analisar a função anafórica do pronome “o”, como forma de retomar o sintagma nominal “feijãozinho”, o que evita repetir a palavra.

D categorizar os sintagmas da oração, destacando a importância de reconhecer a ordem e a função da oração subordinada.

Área livre

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 43 28/08/2025 16:53:34

QUESTÃO 80

Um professor de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, ao chegar em sua sala de aula, presenciou uma conversa entre dois estudantes:

— Meu pai disse que essa palavra não pode existir!

— Mas é irada! O nome do site é bem bolado, não?

Eles estavam olhando a tela do celular de um deles que mostrava a logomarca de um site:

PHONERIA

O professor interveio e perguntou aos estudantes: “Vocês sabem que faz sentido a formação dessa palavra, não é? Ela segue uma lógica de um processo de formação de palavras bem comum no português!”

Os estudantes ficaram curiosos, e ele resolveu abordar o assunto na aula.

Para que os estudantes entendam qual o processo de formação de palavras que se deu para a criação do nome do site, o professor propôs que

A pesquisassem em dicionários de prefixos e sufixos para compreender os significados desses morfemas no processo de formação de palavras por composição.

B comparassem palavras recentes formadas pelo processo de derivação semelhante ao que os estudantes observaram, como hamburgueria, tapiocaria e açaiteria.

C formassem palavras semelhantes, como esmalteria, brigaderia e pamonharia, usando o sufixo -ia e percebessem que ele foi usado no processo de formação por hibridismo.

D buscassem na internet outras parassínteses análogas ao nome do site, como internetês e deletar, e separassem os prefixos e sufixos, evidenciando o processo pelo qual se formaram.

Área livre

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 44 28/08/2025 16:53:34

R120120254 5

Sinaes
Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

enade 2025
licenciaturas

INEP

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 45 28/08/2025 16:53:34

Sinaes
Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

enade 2025
licenciaturas

INEP

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 46 28/08/2025 16:53:34

enade 2025
licenciaturas

* R 1 2 0 1 2 0 2 5 4 7 *

QUESTIONÁRIO DE PERCEPÇÃO DA PROVA

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

AVALIAÇÃO GLOBAL DA PROVA

QUESTÃO 01

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

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

QUESTÃO 02

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

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

QUESTÃO 03

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

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

QUESTÃO 04

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

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

QUESTÃO 05

Considerando apenas as questões objetivas da prova, você percebeu que

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

FORMAÇÃO GERAL DOCENTE

QUESTÃO 06

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

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

QUESTÃO 07

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

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

COMPONENTE ESPECÍFICO DA ÁREA

QUESTÃO 08

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

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

QUESTÃO 09

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

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

R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 47 28/08/2025 16:53:35

* R 1 2 0 1 2 0 2 5 4 8 *
01
001

Sinaes
Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

enade 2025
licenciaturas

INEP

12
R12012025 - LETRAS_PORT_ESP.indb 48 28/08/2025 16:53:35