



Sinaes
Sistema Nacional de Avaliação da
Educação Superior

TIPO 02

enade 2026
das licenciaturas

**PROVA
NACIONAL
DOCENTE**

**CADERNO
2002**
Setembro | 26

LETRAS ESPANHOL Licenciatura

LEIA COM ATENÇÃO AS INSTRUÇÕES A SEGUIR:

1. Verifique se, além deste Caderno, você recebeu o **CARTÃO-RESPOSTA**, destinado à transcrição das respostas das questões objetivas de múltipla escolha, da questão discursiva e das questões objetivas de percepção da prova.
2. 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 do 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

3. 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.
4. Marque no **CARTÃO-RESPOSTA** o tipo de **Caderno de Prova** que você recebeu.
5. Assine o **CARTÃO-RESPOSTA** no local apropriado, com caneta esferográfica de tinta preta, fabricada em material transparente.
6. Responda à questão discursiva em, no máximo, 30 (trinta) linhas. Qualquer texto que ultrapasse o espaço destinado à resposta será desconsiderado.
7. 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.
8. Ao terminar a prova, acene para o Chefe de Sala e aguarde-o em sua carteira. Ele então irá proceder à sua identificação, recolher o seu material de prova e coletar a sua assinatura na Lista de Presença.
9. Atenção! Você deverá permanecer na sala de aplicação por, no mínimo, **duas horas** a partir do início da prova.
10. Você só poderá levar este **Caderno** quando faltarem **30 minutos** para o término da prova.
11. O **CARTÃO-RESPOSTA** deverá ser entregue ao Chefe de Sala ao término da prova.
12. **AOS ESTUDANTES CONCLUINTE INSCRITOS NO ENADE:** Para comprovar antecipadamente sua presença no Exame, apresente ao coordenador de curso a contracapa original do Caderno de Prova, em que está impresso o código alfanumérico de comprovação de presença. Não é necessário entregar o Caderno de Prova completo. Não serão aceitos códigos reproduzidos por fotografia, cópia, transcrição ou qualquer outro meio (Portaria Inep n. 359/2025, Art. 143, incisos I a VI).

Texto para as questões 01 e 02

TEXTO 1



FRAGA, G. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br>. Acesso em: 14 abr. 2026.

TEXTO 2

O termo contrário ao machismo não é feminismo, é femismo. E o que femismo significa? Ideologia que defende a superioridade da mulher sobre o homem. O feminismo é um movimento que luta pela igualdade de direitos, de oportunidades e de tratamento entre homens e mulheres; não visa à superioridade. E o que vem a ser a misoginia? A misoginia se traduz no ódio, na aversão, no desprezo extremo às mulheres, muitas vezes manifestado por meio de violência física e psicológica.

Disponível em: www12.senado.leg.br. Acesso em: 14 abr. 2026.

TEXTO 3

O feminicídio é compreendido como a expressão extrema de um contínuo de violências de gênero, frequentemente precedido por práticas naturalizadas de misoginia na linguagem, nas relações sociais e nas instituições. O enfrentamento dessa violência demanda não apenas respostas punitivas, mas também ações preventivas, incluindo o fortalecimento de marcos legais e a promoção de uma educação voltada às relações de gênero.

Área livre

QUESTÃO 01

Com base na leitura dos textos, uma prática educativa alinhada à educação para as relações de gênero deve

- A** priorizar o ensino sobre os dispositivos legais relacionados ao feminicídio, apresentando as penalidades previstas para os agressores e os meios de proteção à vítima.
- B** apresentar uma análise estatística sobre a violência contra a mulher, discutindo a importância do acesso aos serviços de atendimento às vítimas.
- C** promover a sensibilização sobre a violência contra as mulheres, evidenciando o impacto social dos casos de feminicídio.
- D** propor uma análise de práticas cotidianas de interação social, abordando as formas de prevenção à violência contra a mulher.

QUESTÃO 02

Desenvolvido pelo Tribunal de Justiça do estado do Rio de Janeiro, em parceria com escolas e redes locais de proteção, o Projeto Rio Lilás promove nas escolas ações voltadas à reflexão sobre violência contra meninas e mulheres, relações de gênero, direitos humanos e cultura de paz. Por meio de rodas de conversa, atividades formativas e espaços de leitura, o programa busca tanto aproximar a comunidade escolar do sistema de justiça quanto contribuir para a prevenção de práticas discriminatórias e violências de gênero.

Iniciativas como o Projeto Rio Lilás fundamentam-se em uma perspectiva de educação para as relações de gênero entendida como um(a)

- A** abordagem didática que integra a discussão sobre desigualdade e violência de gênero à compreensão das políticas públicas e dos mecanismos institucionais de proteção, contribuindo para a garantia de direitos.
- B** prática educativa que favorece a análise crítica dos processos de socialização e das relações de poder presentes na vida cotidiana, contribuindo para a revisão de padrões culturais que produzem e legitimam formas de desigualdade.
- C** processo pedagógico que valoriza a compreensão das diferentes formas de violência dirigidas às mulheres, orientando o reconhecimento de comportamentos e discursos associados ao preconceito e à discriminação de gênero.
- D** campo formativo que enfatiza o reconhecimento jurídico da igualdade entre homens e mulheres, orientando a compreensão dos direitos e das garantias legais como referência para o enfrentamento de práticas discriminatórias e violências de gênero.

Área livre



Texto para as questões 03 e 04

TEXTO 1

A criança surdocega não é uma criança surda que não pode ver, nem cega que não pode ouvir. Não se trata de simples somatória de surdez e cegueira, nem só um problema de comunicação e percepção, ainda que englobe todos esses fatores e alguns mais. Essas crianças precisam ser encorajadas a desenvolver um estilo de aprendizagem próprio para compensar suas dificuldades visuais e auditivas, assim como para estabelecer e manter relações interpessoais.

NASCIMENTO, F. A. A. C. **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão** — dificuldades de comunicação e sinalização: surdocegueira/múltipla deficiência sensorial. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006 (adaptado).

TEXTO 2

Helen Keller, que perdeu a visão e a audição ainda na infância no final do século XIX, transformou o silêncio e a escuridão em linguagem, pensamento e luta, sobretudo graças ao encontro decisivo com sua professora Anne Sullivan, cuja paciência e sensibilidade romperam o isolamento ao ensinar-lhe, letra a letra, na palma da mão, que o mundo podia ser nomeado. Nesse processo de aprendizagem, Helen não apenas aprendeu palavras, mas descobriu sentidos, construiu conhecimentos e conquistou autonomia intelectual, tornando-se a primeira pessoa surdocega a obter um diploma universitário, além de escritora e ativista incansável, cuja vida ecoa como símbolo de que educar é, antes de tudo, fazer nascer possibilidades onde antes parecia haver apenas limites.

O trecho do livro autobiográfico *A história da minha vida*, a seguir, descreve um momento de interação da surdocega Helen Keller com sua professora, Anne Sullivan:

Lembro-me da manhã em que perguntei, pela primeira vez, o significado da palavra “amor”. Isso foi antes que eu conhecesse muitas palavras. Eu encontrara algumas violetas precoces no jardim e as trouxera para a srta. Sullivan [a professora]. A srta. Sullivan me abraçou gentilmente e soletrou na minha mão:

— Eu amo Helen.

— O que é amor? — perguntei.

Ela se aproximou e disse:

— Está aqui — apontando para o meu coração, de cujas batidas tive consciência pela primeira vez.

QUESTÃO 03

Para explicar um conceito subjetivo (o amor) à estudante surdocega Helen Keller, a professora Anne Sullivan utiliza uma estratégia pedagógica que

- Ⓐ possibilita uma associação entre estímulo cinestésico e conceito abstrato, compreendendo a experiência sensorial tátil como suficiente para a generalização conceitual.
- Ⓑ evidencia a substituição dos canais visuais e auditivos por estímulos táteis equivalentes, mantendo a mesma lógica de assimilação de conteúdos abstratos por via direta.
- Ⓒ utiliza o tato como sentido alternativo e como canal de acesso à informação, criando condições para a atribuição progressiva e sistematizada de significados com base no contexto da cena.
- Ⓓ constrói significados abstratos com base na interpretação da estudante, observando nela potencialidades para que, mesmo com pouca interação social, seja protagonista da própria aprendizagem.

QUESTÃO 04

Na situação de aprendizagem apresentada na cena, a prática pedagógica da professora

- Ⓐ revela uma perspectiva sociointeracionista, na qual a aprendizagem é resultado da mediação do outro, já que a estudante surdocega organiza experiências sensoriais e afetivas para a construção de sentidos.
- Ⓑ ilustra a teoria da aprendizagem significativa, na qual a experiência tátil se conecta diretamente a conhecimentos prévios já organizados, uma vez que a estudante surdocega assimila o novo conteúdo.
- Ⓒ evidencia uma perspectiva construtivista piagetiana, na qual a aprendizagem decorre da ação individual, visto que a estudante surdocega é estimulada a formular o próprio conhecimento.
- Ⓓ caracteriza a teoria behaviorista, na qual há uma relação direta entre estímulo tátil e resposta emocional, dado que a estudante surdocega forma associações estáveis por condicionamento.

Texto para as questões 05 e 06

Alguns povos estão começando a abrir as portas das salas de aula para que os saberes indígenas tradicionais entrem e comecem a fazer parte dos currículos. Com isso, a prática de interculturalidade começa a ganhar forma, força e gosto, promovendo, enfim, a convivência, possibilitando a aplicação articulada e mutuamente complementar dos conhecimentos indígenas e dos conhecimentos científicos escolares. É importante lembrarmos sempre que a melhor forma de “domesticar” nós, índios, domesticar no sentido de dominação e de tutela, é fechando-nos em uma sala de aula, como fomos tratados ao longo dos 519 anos da nossa história de invasão e de perversa colonização.

É preciso pensar a educação escolar de indígenas na perspectiva de uma possibilidade de manejo do mundo que implica a necessidade de domesticar o mundo humano dominante e hostil da escola, do ponto de vista indígena. As ideias de manejo e de domesticação do mundo servem para sair da famigerada linha de pensamento dominante de dualismo índio versus branco, conhecimento tradicional indígena versus conhecimento científico, mundo indígena versus mundo do branco que, definitivamente, não representa o pensamento indígena na contemporaneidade, tampouco ajuda na construção de um horizonte intercultural do mundo desejável.

BANIWA, G. Educação para manejo do mundo. **R. Articul. Const. Saber**, n. 4, ago. 2019 (adaptado).

QUESTÃO 05

Durante uma formação continuada, uma equipe de professores planeja atividades que, em consonância com uma abordagem intercultural, buscam articular conhecimentos indígenas a conhecimentos científicos. Para integrar tais conhecimentos, uma das professoras propõe uma atividade de escrita coletiva para que os estudantes discutam os impactos das mudanças climáticas em regiões vulneráveis. A atividade que atende a essa finalidade é aquela em que os estudantes

- A** explicam fenômenos diversos, como a redução dos níveis dos rios e o aumento dos incêndios florestais, com base em dados científicos, de modo a reorientar práticas indígenas, como o uso tradicional do solo.
- B** desenvolvem propostas para minimizar os impactos do efeito estufa e do desmatamento, considerando conhecimentos científicos a respeito das mudanças climáticas e saberes indígenas sobre manejo da floresta.
- C** destacam práticas indígenas para reduzir a ocorrência de incêndios florestais e o acúmulo de matéria seca, utilizando conhecimentos científicos para ilustrar devidamente esses fenômenos e suas dinâmicas ambientais.
- D** descrevem práticas indígenas de cuidado com a terra, como o uso controlado do fogo e o cultivo de diferentes espécies de plantas medicinais, de modo a apresentá-las como alternativas ao conhecimento científico no monitoramento climático.

QUESTÃO 06

Em outro momento da formação continuada, a coordenadora pedagógica salientou que a escola já consolidou o pensamento de que as culturas indígenas não devem aparecer no currículo como conteúdo complementar, tampouco se restringir a festividades no calendário escolar. Para atender a essa orientação, que prática docente deve ser inserida no planejamento?

- A** Desenvolver atividades em sala de aula que adicionem conteúdos sobre culturas indígenas, articulando-os aos conteúdos previstos no currículo.
- B** Organizar propostas pedagógicas que insiram os conhecimentos indígenas em momentos definidos da aula, relacionando-os aos componentes curriculares.
- C** Eleger propostas pedagógicas que articulem o estudo das culturas indígenas às curiosidades da turma, ampliando os conhecimentos prévios dos estudantes.
- D** Elaborar atividades em sala de aula que incluam elementos de culturas indígenas no desenvolvimento dos temas previstos no currículo, colaborando para o percurso formativo dos estudantes.

Área livre



Texto para as questões 07 e 08

TEXTO 1

Resolução CNE/CP n. 1, de 16 de agosto de 2023

Art. 1º A presente Resolução define princípios e valores relacionados ao ensino, à aprendizagem, à formação docente (inicial e continuada) e aos referenciais pedagógicos e metodológicos para a execução da Pedagogia da Alternância nas modalidades da Educação Básica e da Educação Superior.

§ 1º A Pedagogia da Alternância é uma forma de organização da educação e dos processos formativos que objetiva atender às comunidades do campo, do cerrado, dos rios, das florestas, de outros biomas e de comunidades urbanas específicas.

§ 3º Esta Resolução objetiva a formação de estudantes do campo, indígenas, quilombolas e de comunidades tradicionais em contextos intraculturais.

Disponível em: www.gov.br/mec. Acesso em: 15 abr. 2026 (adaptado).

TEXTO 2

Maria, 16 anos, está se arrumando no alojamento que divide com outras garotas na Casa Familiar Rural (CFR) Padre Sérgio Tonetto, em Moju, a 70 quilômetros de Belém. O trajeto até a escola dá indícios do isolamento dessa população. Não há placas de indicação na estrada e uma das pontes de acesso estava caída. Quem não quer fazer o trajeto de barco pelo Rio Jambuaçu precisa contornar o curso-d'água por um caminho de chão que serpenteia por entre as casas das famílias remanescentes de uma comunidade quilombola. Outro aspecto que chama a atenção é que os habitantes hoje sobrevivem do plantio de mandioca, agressivo com o solo e de baixo valor no mercado.

Na CFR, o ensino conjuga as disciplinas tradicionais com as aulas de técnicas agrícolas realizadas na horta e no pomar da instituição. Os estudantes são incentivados a disseminar conhecimentos sobre culturas mais sustentáveis, como o cacau. Foi essa proposta que atraiu Maria para a instituição. “Quero trabalhar com agropecuária, por isso quis estudar aqui. Com o que aprendo, poderei melhorar a produção no campo”, diz a garota. A cada mês, duas semanas são dedicadas às aulas, o chamado “tempo escola”. As duas seguintes são destinadas ao “tempo comunidade”, momento de aplicar em casa os saberes aprendidos. Mesmo quem não tem lavoura – caso de Maria, que mora com a mãe, professora, e o padrasto, marceneiro – se compromete a transmitir as informações aos familiares.

Pedagogia da Alternância: quando a escola é o lar. Disponível em: <https://novaescola.org.br>. Acesso em: 15 abr. 2026 (adaptado).

QUESTÃO 07

Pautando-se na Pedagogia da Alternância (Texto 1), a forma de organização educacional descrita no Texto 2 contempla o caráter cooperativo entre escola, família e comunidade, na medida em que a escola planeja o tempo e o espaço escolares considerando o(a)

- A perspectiva tecnicista da realidade da comunidade.
- superação de dificuldades de acesso à escola pelos estudantes.
- construção do calendário pedagógico com base no calendário da comunidade.
- protagonismo das experiências dos estudantes mediante os saberes escolares teóricos.

QUESTÃO 08

Uma proposta de avaliação da aprendizagem condizente com a Pedagogia da Alternância contempla

- aferição de frequência nas atividades do tempo escola.
- construção de portfólio com os conteúdos estudados no tempo escola.
- elaboração de relatório analítico com os resultados obtidos no tempo comunidade.
- realização de atividades no tempo comunidade até o alcance da pontuação prevista.

Área livre

Texto para as questões 09 e 10

TEXTO 1

**As Quiolimpíadas na comunidade
quilombola Malhadinha (TO)**

As Quiolimpíadas nasceram como jogos internos da comunidade quilombola Malhadinha e foram conquistando outras comunidades do estado. Na edição de 2025, foram esperadas, entre competidores e visitantes, cerca de 3 mil pessoas. As provas que trazem atividades características do cotidiano dos territórios são o coração do evento.



O desafio da prova Feixe de Lenha, uma das mais aguardadas, é saber como arrumar a ruidia sobre a cabeça e transportar a lenha sem o uso das mãos.



O estilingue, que já foi arma de caça, hoje é instrumento para acertar o alvo.

“Essas provas servem para valorizar nossa tradição, incentivar os mais jovens a reconhecerem a importância dos modos de vida presentes ainda hoje e manter a cultura viva”, enfatiza um professor.

Disponível em: www.to.gov.br. Acesso em: 10 abr. 2026 (adaptado).

Área livre

TEXTO 2

Coletivos em movimentos trazem a consciência política de não terem sido meros destinatários de concepções pedagógicas transpostas, mas que as formas de pensá-los e de classificá-los no padrão de poder/saber obrigaram o pensamento educacional nas Américas a pedagogias outras, diante de povos outros a serem subalternizados. Processo de produção de teorias e práticas pedagógicas que se atualizam nas escolas públicas populares.

ARROYO, M. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2017 (adaptado).

QUESTÃO 09

Para que o currículo escolar se paute tanto na concepção de Miguel Arroyo acerca de outros sujeitos e outras pedagogias (Texto 2) quanto nos conhecimentos tradicionais (Texto 1), ele deve priorizar o(a)

- A** inserção de novos conhecimentos, por meio do ingresso de estudantes na escola com outros valores e com outras experiências sociais, a fim de ressignificar a vivência escolar.
- B** resgate identitário, por meio da mobilização de outros recursos, de outras fontes e de outras referências, a fim de adaptar o planejamento docente.
- C** emancipação dos estudantes, por meio de um planejamento pedagógico voltado aos povos tradicionais para uma formação específica.
- D** aprendizagem transformadora, por meio da mobilização de conteúdos escolares formais para a construção de autoidentidades.

QUESTÃO 10

Para a aplicabilidade da Lei n. 11 645/2008, que versa sobre a obrigatoriedade do ensino e da cultura indígena e afro-brasileira, professores de Educação Física e de História de uma escola de Tocantins realizaram, com os estudantes, uma visita guiada à comunidade quilombola Malhadinha. Ao retornarem para a escola, desenvolveram uma atividade com o intuito de replicar modalidades da Quiolimpíada e de realizar uma análise histórica em seguida. Considerando a metodologia adotada, objetivou-se identificar que os(as)

- A** modos de subsistência e de autoconsumo fundamentam-se nas modalidades quiolímpicas associadas aos saberes da antiguidade.
- B** modalidades quiolímpicas demandam técnicas corporais e esportivas originais associadas ao saber-fazer e ao autoconsumo.
- C** modalidades quiolímpicas são validadas como esporte e trabalho, pelo reconhecimento do Estado e pela aplicabilidade no contexto escolar.
- D** jogos quiolímpicos se ancoram na cultura e na religiosidade popular, por meio de valores locais e de saberes históricos comuns advindos da tradição regional.



Texto para as questões 11 e 12

#PorEParaTodas

#MancheteSemViés

~~Mulher que caminhava
à noite sozinha é morta
a tiros por homens
em motocicleta.~~



**Homens em
motocicleta matam
mulher a tiros.**

Por um jornalismo sem preconceitos
e que não revitalize as vítimas.

ONU Mulheres (Brasil). **Mulher que caminhava à noite sozinha é morta a tiros por homens em motocicleta.**
Disponível em: www.instagram.com/p/DVzHh5bmiKu. Acesso em: 16 abr. 2026.

QUESTÃO 11

Um professor do Ensino Médio propôs a sua turma uma análise conjunta do cartaz produzido pela ONU Mulheres, com o intuito de abordar o uso responsável da linguagem. A ação pedagógica que atende a essa proposta é aquela em que os estudantes

- A compararam as versões de manchetes, percebendo como determinadas escolhas linguísticas podem reforçar práticas de violência simbólica.
- B analisam a versão de maior impacto no público, considerando as construções linguísticas e o potencial de engajamento nas redes sociais.
- C refletem sobre comportamentos considerados de risco, discutindo, por meio das manchetes jornalísticas, como determinadas atitudes podem expor pessoas a situações de violência.
- D debatem sobre a importância de divulgar informações completas sobre os acontecimentos, valorizando a inclusão de detalhes sobre o contexto da vítima nas manchetes jornalísticas.

QUESTÃO 12

O professor pretende avaliar a compreensão dos estudantes sobre as relações de gênero no cartaz da ONU Mulheres. Que proposta pedagógica atende a esse objetivo?

- A Analisar discursos que privilegiam a concisão na apresentação dos fatos.
- B Identificar discursos que contribuem para o entendimento das circunstâncias do crime.
- C Reconhecer discursos que atestam a credibilidade dos textos jornalísticos.
- D Avaliar discursos que naturalizam as desigualdades presentes na vida social.

Área livre

Texto para as questões 13 e 14

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as competências gerais da Educação Básica inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades, bem como na formação de atitudes e de valores.

QUESTÃO 13

A Competência Geral 2 da BNCC propõe que os estudantes investiguem situações do cotidiano, formulem hipóteses e construam soluções relacionadas aos diferentes contextos sociais por meio de reflexão e de análise crítica. Que ações contribuem para o desenvolvimento dessa competência com base no tema Uso de recursos naturais no cotidiano escolar?

- A** Propor regras de utilização dos recursos naturais nos espaços escolares e acompanhar o cumprimento dessas normas.
- B** Ler artigos científicos relacionados ao desperdício de recursos naturais e elaborar uma síntese para sistematizar as informações.
- C** Interpretar informações obtidas em uma pesquisa sobre práticas de consumo e definir estratégias para utilizar os recursos naturais.
- D** Participar de um ciclo de palestras voltadas ao uso dos recursos naturais e visitar uma exposição de painéis sobre práticas sustentáveis.

QUESTÃO 14

Um professor observou nas redes sociais a recorrência de intervenções violentas marcadas por discursos de violação de direitos humanos. Diante da necessidade de desenvolver com sua turma regras de respeito e conduta nas redes, decidiu propor atividades pautadas na Competência Geral 7 da BNCC que prevê que os estudantes desenvolvam a capacidade de argumentar com base em informações confiáveis, a fim de defender ideias e de propor decisões coletivas orientadas pelo respeito aos direitos humanos, pela consciência socioambiental e pelo consumo responsável.

Considerando a competência em questão, ele desenvolveu uma atividade didática cujos objetivos são

- A** compreender as situações de conflito observadas nos ambientes digitais e mapear os grupos envolvidos em casos de violência.
- B** problematizar as situações identificadas nos ambientes digitais e sugerir encaminhamentos pautados no respeito aos direitos humanos.
- C** analisar as situações de divergências de opiniões sobre os casos observados nos ambientes digitais e descrever os diferentes posicionamentos encontrados.
- D** reconhecer as situações de desrespeito aos direitos humanos nos ambientes digitais e registrar exemplos similares aos observados no próprio cotidiano.

Área livre



QUESTÃO 15

Ofertada em todo o Brasil, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é uma modalidade de ensino que se integra tanto às demais modalidades da educação quanto às dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia. O processo formativo é norteado pela indissociabilidade entre educação e prática social, bem como entre saberes e fazeres, reconhece a historicidade do conhecimento, valoriza os sujeitos envolvidos e adota metodologias de aprendizagem centradas nos estudantes. A organização curricular utiliza estratégias educacionais que favorecem a contextualização, a flexibilização e a interdisciplinaridade, garantindo a relação permanente entre teoria e prática profissional ao longo de todo o processo de ensino e de aprendizagem.

BRASIL. Resolução CNE/CP n. 1, de 5 de janeiro de 2021. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 25 jan. 2026 (adaptado).

Considerando o texto, uma organização curricular alinhada aos princípios norteadores da EPT deve contemplar o(a)

- Ⓐ trabalho como princípio pedagógico, focalizando os conhecimentos práticos para superar a precarização da atividade profissional.
- Ⓑ formação técnica como princípio pedagógico, valorizando a relação entre teoria e prática para superar os desafios do mundo do trabalho.
- Ⓒ trabalho como princípio educativo, focalizando a articulação entre a base científica e a prática profissional para superar a fragmentação de conhecimentos.
- Ⓓ formação teórica como princípio educativo, valorizando os conhecimentos acadêmicos para superar a falta de mão de obra qualificada no mercado de trabalho.

QUESTÃO 16

Na sociedade moderna, de massa, tecnológico-industrial, a arte torna-se um meio de preservação e de fortalecimento da comunicação pessoal, bem como de sublimação da melancolia, do medo e da desalegria. Como instrumento de libertação, a arte torna-se um meio indispensável de educação, pelo fato de exercer uma contribuição essencial à formação da consciência humana.

KOELLREUTTER, H.-J. O ensino da música num mundo modificado. **Cadernos de Estudo: Educação Musical**, n. 6, fev. 1998 (adaptado).

A compreensão da arte apresentada no texto permite reconhecer que a experiência artística assume relevância para a formação humana por

- Ⓐ favorecer a inserção dos sujeitos nos universos simbólicos produzidos historicamente pelas diferentes culturas, ampliando as possibilidades de apropriação e de transmissão dos patrimônios artísticos constituídos socialmente.
- Ⓑ constituir um espaço de elaboração de experiências individuais e coletivas, possibilitando a produção de sentidos sobre a realidade, o fortalecimento da consciência crítica e a ampliação das formas de participação na vida social.
- Ⓒ viabilizar a construção de vínculos de pertencimento cultural pelo contato com produções artísticas consagradas de diferentes contextos sócio-históricos, favorecendo o reconhecimento de referências compartilhadas entre os grupos humanos.
- Ⓓ promover o acesso aos sistemas de representação próprios das linguagens artísticas, contribuindo para o desenvolvimento de competências expressivas e para a valorização da experiência artística nas manifestações culturais presentes na sociedade.

Área livre

Texto para as questões 17 e 18

TEXTO 1

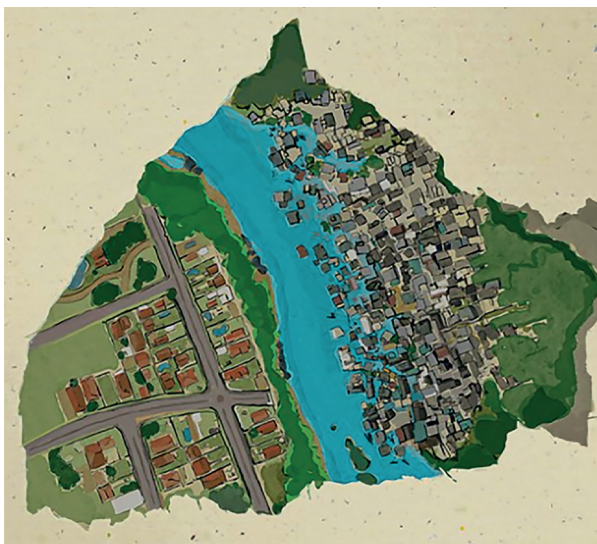
Rio Grande do Sul: condomínio de luxo usa dutos clandestinos e causa “pavor” em comunidade

“Imagina o absurdo que é, além dessa catástrofe já anunciada das chuvas no Rio Grande do Sul, nós sermos prejudicados com esse duto. Nós ficamos bem impactados com a situação, alagou bastante ali a nossa área que fica ao fundo do condomínio”, afirmou a líder comunitária de Passo dos Negros e presidente da organização Cuidando de Nós, que promove ações sociais às famílias locais.

Disponível em: <https://noticias.uol.com.br>. Acesso em: 2 mar. 2026 (adaptado).

TEXTO 2

Racismo ambiental: uma outra emergência



Disponível em: www.defensoria.ce.def.br. Acesso em: 2 mar. 2026.

QUESTÃO 17

Sensibilizada com a tragédia que impactou o estado gaúcho em 2024, uma professora do Ensino Fundamental desenvolveu uma aula com o objetivo de analisar o fato recente com base na notícia (Texto 1). Utilizando a imagem (Texto 2), a professora possibilitou que os estudantes concluíssem que

- A** os diferentes grupos sociais apresentam carências históricas negligenciadas.
- B** o desinteresse público decorre da falta de participação política de grupos vulneráveis.
- C** as políticas públicas sociorraciais asseguram o direito à assistência social e reduzem riscos ambientais.
- D** as tragédias climáticas decorrem de eventos naturais e atingem diferentes grupos de maneira transversal.

QUESTÃO 18

Na aula seguinte, a professora propôs um estudo de caso intitulado O duto de Pelotas e a engenharia do racismo ambiental. Com o intuito de articular os textos a uma análise crítica, o objetivo de aprendizagem desse estudo consiste em

- A** identificar que as ações de enfrentamento às mudanças climáticas partem da relação de forças entre a especulação imobiliária e os interesses das comunidades tradicionais.
- B** identificar que as estratégias para a redução de riscos partem de motivações históricas convergentes entre os diferentes grupos envolvidos e de alinhamento político para a reivindicação de direitos.
- C** reconhecer que as estratégias para a redução de impactos dependem de especificidades técnicas, como o desenvolvimento de projetos urbanos, o cálculo e a precisão de vazão do diâmetro dos dutos.
- D** reconhecer que as ações de enfrentamento às vulnerabilidades decorrentes de desastres ambientais dependem do reconhecimento de questões históricas e sociais da resistência de grupos específicos.



Texto para as questões 19 e 20

TEXTO 1

As únicas florestas plantadas com muita competência são as de vida curta, que em seis, oito anos são cortadas para virar celulose. O que estou tentando dizer é que a minha escolha pessoal de parar de derrubar a floresta não é capaz de anular o fato de que as florestas do planeta estão sendo devastadas. Minha decisão de não usar automóvel e combustível fóssil não muda o fato de que estamos derretendo. Ou você ouve a voz de todos os outros seres que habitam o planeta junto com você, ou faz guerra contra a vida na Terra.

KRENAK, A. **A vida não é útil**. São Paulo: Cia. das Letras, 2020 (adaptado).

TEXTO 2

Enquanto a humanidade está se distanciando do seu lugar, um monte de corporações espertalhonas vai tomando conta da Terra. Nós ficamos tão perturbados com o desarranjo regional que vivemos, ficamos tão fora do sério com a falta de perspectiva política que não conseguimos nos erguer e respirar, ver o que importa mesmo para as pessoas, os coletivos e as comunidades nas suas ecologias.

KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Cia. das Letras, 2019 (adaptado).

QUESTÃO 19

Com base nos textos, um plano de aula voltado à reflexão crítica sobre os modos de habitar o mundo tem como objetivo

- A envolver práticas de reaproveitamento de resíduos como forma de promoção da sustentabilidade.
- B relacionar conflitos territoriais às lógicas econômicas que organizam os modelos de desenvolvimento.
- C abordar hábitos cotidianos dos estudantes como forma de sensibilização para questões socioambientais.
- D conhecer diretrizes de preservação ambiental que se articulam a dispositivos legais internacionais.

QUESTÃO 20

Levando em consideração os textos, um projeto educacional pautado no letramento científico favorece uma leitura crítica e contextualizada da realidade ao

- A analisar os impactos socioespaciais de grandes empreendimentos locais com base na interpretação de dados científicos sobre as repercussões desses impactos para as populações.
- B fomentar as pesquisas sobre a produtividade de florestas de vida curta mediante a coleta e a interpretação de dados científicos relacionados ao manejo das espécies.
- C sistematizar o ensino de estratégias individuais para a redução do consumo mediante a avaliação de dados científicos sobre padrões de uso de recursos naturais.
- D realizar o estudo de tecnologias para a destinação adequada de resíduos com base na análise de dados científicos relativos a diferentes contextos.

Área livre

QUESTÃO 21

TEXTO 1

Como eu só tinha lido livros nos quais os personagens eram estrangeiros, tinha ficado convencida de que os livros, por sua natureza, precisavam ter estrangeiros e ser sobre coisas com as quais eu não podia me identificar. As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espolar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada.

ADICHIE, C. N. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Cia. das Letras, 2019.

TEXTO 2

PERCEBER-SE CRITICAMENTE implica uma série de desafios para quem passa a vida sem questionar o sistema de opressão racial. A capacidade desse sistema de passar despercebido, mesmo estando em todos os lugares, é intrínseca a ele. Acordar para os privilégios que certos grupos sociais têm e praticar pequenos exercícios de percepção pode transformar situações de violência que antes do processo de conscientização não seriam questionadas.

RIBEIRO, D. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Cia. das Letras, 2018.

De acordo com as reflexões apresentadas nos textos, a prática educativa que contribui para uma gestão democrática e uma educação antirracista consiste em

- A** fomentar espaços de diálogo institucional com o intuito de reconstruir o planejamento pedagógico, pautando-se no protagonismo dos grupos historicamente afetados por preconceitos.
- B** implementar diretrizes curriculares sobre o ensino de história africana com o intuito de reconhecer convergências culturais, contemplando ações para a superação de preconceitos.
- C** adotar um sistema de permanência semelhante ao de acesso por cotas para os estudantes vulnerabilizados com o intuito de reduzir desigualdades históricas.
- D** incorporar ao currículo o estudo de heranças culturais com o intuito de assegurar o sentimento de pertencimento a uma identidade nacional.

Área livre

QUESTÃO 22

Ensino de Ciências e educação inclusiva: um estudo de caso em uma sala regular

Ao vivenciar a experiência de ensinar uma estudante surda, a professora de Ciências incluiu, no planejamento, a exploração de recursos visuais e de materiais concretos para tratar de conteúdos científicos. Na aula, ela recorre a vídeos e imagens, solicitando aos estudantes que realizem trabalhos escolares que envolvam a montagem de maquetes, como ilustra a figura. Além disso, a professora relata: “Procuro colocar mais recursos visuais pra ela [a estudante surda] entender melhor. Não só ela, isto ajuda a turma”.



Maquetes sobre estruturas celulares confeccionadas pelos estudantes.

OLIVEIRA, J. F.; FERRAZ, D. P. A. Ensino de Ciências ao aluno surdo: um estudo de caso sobre a sala regular, o atendimento educacional especializado e o intérprete educacional. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, n. 21, mar. 2021 (adaptado).

Considerando o estudo de caso, que envolve uma estudante surda do 8º ano do Ensino Fundamental, a prática pedagógica descrita evidencia uma perspectiva de educação inclusiva segundo a qual os recursos concretos

- A** estimulam a aprendizagem de surdos ao substituir as explicações verbais por elementos visuais e táteis.
- B** viabilizam a aprendizagem dos conceitos científicos pelos estudantes surdos por meio de elementos lúdicos.
- C** favorecem a aprendizagem de surdos e ouvintes ao ampliar as possibilidades de mediação pedagógica.
- D** possibilitam a aprendizagem de surdos por meio de atividades distintas dos ouvintes.

Área livre



Texto para as questões 23 e 24

O Estágio Curricular Supervisionado, regulamentado pela Lei n. 11 788/2008, prevê diferentes ações desenvolvidas no ambiente de trabalho, como a observação e a regência ao longo do percurso formativo, que visam o aprendizado de competências próprias da atividade profissional.

Desde 2024, o Inep vem avaliando o estágio em dois períodos ao ano por meio da Avaliação da Prática (AP) do Enade das Licenciaturas, a qual se centra na análise de competências essenciais à atuação docente. Um exemplo de informação extraída do Relatório Analítico da Avaliação da Prática do Enade das Licenciaturas pode ser observado na tabela.

Distribuição de respostas à questão: “Durante o estágio, quais competências, habilidades e conhecimentos foram desenvolvidos?”

Categorias de resposta	Primeiro período (2024/1)		Segundo período (2024/2)	
	Quantidade	Percentual	Quantidade	Percentual
Elaboração de planejamento de aulas	43 074	91,7%	31 385	91,9%
Regência de aulas com mais desenvoltura	41 019	87,3%	29 780	87,2%
Tratamento de questões sobre desigualdades	22 844	48,6%	16 534	48,4%
Tratamento de questões sobre bullying e outras formas de violência	20 784	44,3%	15 654	45,8%

QUESTÃO 23

Considerando o contexto apresentado, o momento da observação no Estágio Curricular Supervisionado tem como objetivo

- A avaliar as práticas docentes, relacionando-as a saberes profissionais e curriculares.
- B assimilar as práticas do professor supervisor, reproduzindo saberes pedagógicos.
- C validar as práticas do professor supervisor, legitimando saberes acadêmicos.
- D analisar as práticas docentes, articulando-as com saberes teóricos e práticos.

QUESTÃO 24

Com base nas informações da tabela, observa-se, entre algumas categorias de resposta, uma discrepância nos resultados. Qual ação do professor supervisor contribui para lidar com essa questão?

- A Enfatizar a relação entre temas sociais e saberes docentes.
- B Apresentar a relação entre diversidade e experiência docente.
- C Selecionar metodologias de ensino para resolver conflitos pessoais.
- D Problematicar saberes pedagógicos para minimizar situações polêmicas.

Área livre

Texto para as questões 25 e 26

A alimentação é um direito de todos, conforme estabelece a Constituição Federal de 1988. Entretanto, esse direito é negado a milhares de pessoas todos os dias, o que pode ser evidenciado pelo retorno dos brasileiros, em 2021, ao Mapa da Fome da Organização das Nações Unidas (ONU), posição que não ocupava desde 2014 e que, desde 2025, não ocupa mais. Investimentos governamentais em políticas sociais podem representar a linha tênue entre viver e não viver com o mínimo de dignidade. Entre os programas imprescindíveis à população brasileira está o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), Lei n. 11 947/2009, destinado à compra de alimentos para as escolas.

A relação entre a alimentação escolar e o processo de ensino e de aprendizagem tem sido investigada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). Com base em dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), o aumento de até 3,3 pontos nas notas de Matemática e de quase 3 pontos nas notas de Língua Portuguesa se relaciona diretamente com a alimentação escolar.

QUESTÃO 25

Ao estabelecer diretrizes da alimentação escolar, o PNAE incentiva a

- A** realização de convênios com empresas que garantam maior diversidade alimentar, a fim de favorecer a autonomia dos estudantes na escolha do que consumir.
- B** realização de convênios com restaurantes de empreendedores locais, para que os estudantes tenham acesso à alimentação fornecida por esses estabelecimentos.
- C** compra de alimentos variados, sejam orgânicos ou ultraprocessados, para que os estudantes tenham acesso a uma maior diversidade alimentar.
- D** compra de alimentos naturais, como frutas e hortaliças, a fim de favorecer a segurança alimentar dos estudantes.

QUESTÃO 26

O PNAE dispõe sobre a inclusão da educação alimentar e nutricional no processo de ensino e de aprendizagem. Uma ação interdisciplinar que atende a essa diretriz deve articular conhecimentos de diferentes áreas, de modo a envolver os estudantes no(a)

- A** estudo das práticas alimentares presentes na comunidade escolar, relacionando as tradições culturais e as preferências alimentares.
- B** investigação da alimentação oferecida pela escola, relacionando os aspectos socioeconômicos e os nutricionais às práticas alimentares cotidianas.
- C** exame do percurso dos alimentos distribuídos para a escola, relacionando a produção e a oferta das diferentes refeições.
- D** análise dos alimentos disponibilizados pela escola, relacionando a composição e o valor nutricional à aceitação dos cardápios.

Área livre



Texto para as questões de 27 a 29

A gestão escolar envolve dimensões administrativas essenciais para o funcionamento eficiente da escola, mas sua finalidade maior é a promoção da aprendizagem. Nesse contexto, os processos avaliativos internos e externos tornam-se instrumentos importantes para monitorar a qualidade do ensino. No que diz respeito aos professores, a função gestora articula-se com o desenvolvimento desses profissionais, pois considera que a formação deles se inicia na universidade, mas deve ser contínua ao longo da prática escolar.

SIQUEIRA, C. G.; SILVA, R. I. P. Gestão escolar: a importância da relação professor e gestor escolar no processo avaliativo interno e externo. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, n. 3, mar. 2026. Acesso em: 28 jun. 2026.

QUESTÃO 27

Docentes e gestores devem assumir, em comum, a tarefa de acompanhar a aprendizagem dos estudantes. Nesse processo, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), como um conjunto de avaliações externas que produzem indicadores sobre a qualidade da Educação Básica, pode impactar as decisões pedagógicas. Diante dos resultados, o papel do professor, em articulação com a gestão escolar, consiste em

- A** reorganizar o planejamento pedagógico para focalizar conteúdos mais recorrentes no Saeb, selecionando objetivos curriculares em função dessa avaliação.
- B** desenvolver estratégias pedagógicas para comparar o rendimento de diferentes escolas no Saeb, estabelecendo parâmetros de classificação entre elas.
- C** adequar os processos avaliativos conduzidos na escola para alcançar melhores resultados no Saeb, monitorando o desempenho dos estudantes.
- D** analisar os resultados produzidos pelo Saeb para reorientar práticas pedagógicas, ajustando-as às necessidades dos estudantes.

QUESTÃO 28

Uma das dimensões administrativas da gestão escolar consiste na promoção de ações voltadas para a formação continuada dos professores. Nessas ações, é preciso prever

- A** cursos de aperfeiçoamento pedagógico para os professores uniformizarem o trabalho docente.
- B** diretrizes pedagógicas para os professores adequarem o exercício profissional às demandas da gestão.
- C** espaços formativos para os professores discutirem o impacto dos contextos sociais na prática docente.
- D** fóruns pedagógicos para os professores refletirem sobre o papel dos docentes e da gestão na solução de problemas sociais.

QUESTÃO 29

Em uma formação continuada sobre desafios contemporâneos da escola, gestores e professores refletiram sobre a temática da xenofobia. Com base nos debates, um grupo decidiu elaborar um protocolo institucional de acolhimento no espaço escolar a pessoas em situação de refúgio com orientações voltadas ao respeito às diferenças culturais. Que planejamento pedagógico se alinha a essa proposta?

- A** Ações institucionais voltadas à apresentação de aspectos culturais brasileiros, a fim de que as pessoas em situação de refúgio possam se adequar aos costumes locais.
- B** Campanhas educativas voltadas à identificação de padrões culturais, a fim de exemplificar situações comunicativas adequadas a pessoas em situação de refúgio.
- C** Atividades voltadas à escuta das experiências culturais, a fim de promover integração das pessoas em situação de refúgio ao ambiente escolar.
- D** Reuniões voltadas à apresentação das normas institucionais, a fim de que as pessoas em situação de refúgio possam se integrar à cultura local.

Área livre

QUESTÃO 30

TEXTO 1

Durante sua formação inicial em uma licenciatura, uma professora da Educação Básica teve contato com o artigo intitulado *Racismo algorítmico e inteligência artificial*. Ela retoma essa leitura no momento em que planeja uma aula sobre o uso de tecnologias. Nesse artigo, os autores definem o conceito de racismo algorítmico (Texto 2) e analisam uma postagem. A professora decide testar em uma inteligência artificial um comando similar ao citado na postagem do artigo, com o *prompt*: crie uma arte inspirada na Pixar da Disney de uma mulher negra em um cenário de favela. A imagem gerada foi:



**Não pode uma mulher negra ser representada em um espaço de não violência?
O que leva a inteligência artificial associar a favela a um cenário de insegurança?**

TEXTO 2

A interseção entre tecnologia, algoritmos e questões sociais tem sido objeto de análise e de crítica por diversos pesquisadores contemporâneos, cujas obras fundamentais lançam luzes sobre a problemática do racismo algorítmico e sua influência nas dinâmicas de poder e discriminação. Em *Algoritmos da opressão*, Safiya Umoja Noble (2021) perpetra uma investigação crítica sobre o papel dos algoritmos, dos motores de busca e das plataformas digitais na perpetuação de estereótipos, racismo e discriminação. A análise de Noble evidencia que os algoritmos – longe de serem neutros – refletem e amplificam desigualdades estruturais, manipulando e controlando a percepção pública e a reprodução de narrativas prejudiciais.

ARAÚJO, J.; ARAÚJO, J. Racismo algorítmico e inteligência artificial: uma análise crítica multimodal. *Linguagem em Foco*, n. 2, out. 2024 (adaptado).

A professora tem observado que os estudantes utilizam tecnologias digitais no cotidiano, mas raramente problematizam como algoritmos podem reproduzir estereótipos raciais. Diante dessa realidade, ela sensibiliza a turma com o *prompt* testado (Texto 1) e se vale do conceito de racismo algorítmico (Texto 2) para propor uma atividade didática reflexiva. Uma ação relacionada a essa atividade é a

- A** debate sobre a associação estabelecida entre resultados produzidos por inteligência artificial e perfis raciais.
- B** partilha de experiências pessoais relacionadas ao uso de redes sociais e à inteligência artificial.
- C** síntese do artigo científico por meio de prompts da inteligência artificial para reanalisar a imagem produzida.
- D** produção textual gerada por meio de prompts da inteligência artificial sobre desigualdades raciais para comparar diferentes realidades.

Área livre

QUESTÃO DISCURSIVA

TEXTO 1

Ler: compromisso de todas as áreas?

A tarefa de ensinar a ler um texto de Ciências é do professor de Ciências, e não do professor de Português. A tarefa de ensinar a ler um texto de Geografia é do professor de Geografia, e não do professor de Português.

Estar alfabetizado em Geografia, por exemplo, significa relacionar espaço com natureza, espaço com sociedade, isto é, perceber os aspectos econômicos, políticos e culturais do mundo em que vivemos. Ler em Geografia não é apenas se localizar. É ler o mundo de maneira que o estudante saiba situar-se e posicionar-se. É assumir um posicionamento crítico com relação às desigualdades socioespaciais.

Será que a tarefa de ler não deveria ser um compromisso de todas as áreas?

NEVES, I. C. B. (org.). **Ler e escrever**: compromisso de todas as áreas.

Porto Alegre: UFRGS, 2007 (adaptado).

TEXTO 2

Inferência: uma habilidade de leitura

Para a linguista Roxane Rojo, o texto tem seus implícitos ou pressupostos que podem ser compreendidos numa leitura efetiva pelas pistas que o autor deixa no texto, pelo conjunto da significação construída e pelos conhecimentos de mundo.

1. LINGUAGENS	2. MATEMÁTICA	3. CIÊNCIAS HUMANAS	4. CIÊNCIAS NATURAIS												
Inferir é ler entrelinhas, perceber intenções, sentimentos, valores, humor, ironia e significados implícitos em diferentes textos e linguagens.	Inferir é identificar relações, padrões, informações não ditas e tirar conclusões lógicas a partir de dados e representações.	Inferir é compreender contextos históricos, relações de poder, motivações, consequências e diferentes pontos de vista em formas variadas.	Inferir é relacionar evidências, formular hipóteses, explicar fenômenos e prever consequências a partir de observações e dados.												
Podemos inferir que choveu muito, embora o texto não diga diretamente.	Venda de picolés (unidades) <table border="1"> <thead> <tr> <th>Dia</th> <th>Qua</th> <th>Qui</th> <th>Sex</th> <th>Sáb</th> <th>Dom</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Vendas</td> <td>60</td> <td>80</td> <td>100</td> <td>110</td> <td>190</td> </tr> </tbody> </table> Podemos inferir que no domingo fez mais calor, embora o gráfico não traga essa informação.	Dia	Qua	Qui	Sex	Sáb	Dom	Vendas	60	80	100	110	190	Vaga de emprego (1930) Podemos inferir que havia desigualdade social e dificuldades econômicas à época, mesmo que isso não esteja escrito na imagem.	Podemos inferir que a planta está com falta de água, mesmo que ninguém tenha dito isso.
Dia	Qua	Qui	Sex	Sáb	Dom										
Vendas	60	80	100	110	190										

TEXTO 3

A leitura como prática social

O ato de ler não se esgota na decodificação (por exemplo, reconhecer letras e palavras, relacionar escrita e sons), tampouco nas capacidades de compreensão (por exemplo, localizar informações, levantar hipóteses, produzir inferências). A leitura como prática social parte dessas duas dimensões, mas amplia seu alcance na medida em que envolve o uso de diferentes linguagens para participar da vida em sociedade: resolver situações cotidianas, interagir com outras pessoas, tomar decisões, posicionar-se criticamente etc.

Uma ida ao supermercado, por exemplo, pode mobilizar diferentes práticas de leitura: em Matemática, ao comparar preços com base nos descontos e nos pesos dos produtos; em Linguagens, ao interpretar placas ou solicitar, de modo educado, informações a um funcionário; em Ciências Humanas, ao refletir sobre condições de trabalho das pessoas no estabelecimento; e, em Ciências da Natureza, ao analisar informações sobre consumo de energia de determinados produtos.

Como professor do Ensino Fundamental, você pretende elaborar um projeto envolvendo habilidades de leitura. Para mobilizar o corpo docente, você decide redigir um artigo de opinião para publicar no site da escola e evidenciar o potencial desse trabalho. Nesse artigo de opinião, você deve:

1. defender a ideia de que ler deve ser um compromisso de todas as áreas (de todos os componentes curriculares).
2. propor uma atividade pedagógica por meio da qual você, como professor, pode explorar a inferência como habilidade leitora em seu componente curricular.
3. refletir de que modo a atividade pedagógica proposta pode ser um ponto de partida para que os estudantes experienciem a leitura como prática social.



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	



Texto para as questões de 31 a 33

TEXTO 1

“Yo”, dize él, “porque nos tuviesen mucha amistad, porque cognoscí que era gente que mejor se libraría y convertiría a nuestra sancta fe con amor que no por fuerça, les di a algunos d’ellos unos bonetes colorados y unas cuentas de vidrio que se ponían al pescueço, y otras cosas muchas de poco valor, con que ovieron mucho plazer y quedaron tanto nuestros que era maravilla. [...] En fin, todo tomavan y daban de aquello que tenían de buena voluntad, mas me pareció que era gente muy pobre de todo. Ellos andan todos desnudos como su madre los parió, y también las mugeres, [...] de muy fermosos cuerpos y muy buenas caras, los cabellos gruessos cuasi como sedas de cola de cavallos e cortos. Ellos no traen armas ni las cognosçen, porque les amostré espadas y las tomavan por el filo y se cortavan con ignorancia. [...] Ellos deven ser buenos servidores y de buen ingenio, que veo que muy presto dizen todo lo que les dezía. [...] Yo plaziendo a Nuestro Señor llevaré de aquí al tiempo de mi partida seis a Vuestras Altezas para que deprendan hablar.

COLÓN, C. **Los cuatro viajes**: testamento. Madrid: Alianza, 1986.

TEXTO 2

Y contemplando las islas evocó otra vez y vivió de nuevo el histórico viernes de octubre en que [...] se encontró con que todo el mundo en la casa presidencial tenía puesto un bonete colorado [...] y por fin encontró quién le contara la verdad mi general, que habían llegado unos forasteros que parloteaban en lengua ladina [...] y que habiendo visto que salíamos a recibirlos [...] se gritaban unos a otros que mirad qué bien hechos, de muy fermosos cuerpos y muy buenas caras [...] y nosotros no entendíamos por qué carajo nos hacían tanta burla mi general si estábamos tan naturales como nuestras madres nos parieron y en cambio ellos estaban vestidos como la sota de bastos a pesar del calor, [...] y gritaban que no entendíamos en lengua de cristianos cuando eran ellos los que no entendían lo que gritábamos [...] y nos cambiaban todo lo que teníamos por estos bonetes colorados y estas sartas de pepitas de vidrio que nos colgábamos en el pescuezo por hacerles gracia, [...] y como vimos que eran buenos servidores y de buen ingenio nos los fuimos llevando hacia la playa sin que se dieran cuenta, pero la vaina fue que entre el cámbieme esto por aquello y le cambio esto por esto otro se formó un cambalache de la puta madre [...] pues de todo tomaban y daban de aquello que tenían de buena voluntad, y hasta querían cambiar a uno de nosotros por un jubón de terciopelo para mostrarnos en las Europas, imagínese usted mi general, qué despelote.

GARCÍA MÁRQUEZ, G. **El otoño del patriarca**. Buenos Aires: Sudamericana, 1975.

QUESTÃO 31

Para verificar de forma concreta cómo se da la carnavalización, un profesor aborda el diálogo intertextual entre el fragmento de la novela del colombiano García Márquez y la carta de Cristóbal Colón que relata a los reyes de España uno de sus viajes a América.

De acuerdo con la teoría de Mijail Bajtín, el profesor debe mostrar a los estudiantes que ocurre la carnavalización literaria porque

- A el reporte que el “yo” le pasa al patriarca incluye fragmentos originales que provienen del diario colombino y que describen a los indígenas, pero su pertinencia es cuestionada por el “yo”.
- B sin referencia explícita a los conquistadores, el relato de García Márquez incluye una serie de calificativos a los indígenas, empleados por Colón en su diario.
- C a pesar del desplazamiento del lugar de enunciación y focalización operados por García Márquez, los conquistados siguen siendo descalificados como primitivos e incultos.
- D el empleo del lexema popular “cambalache” por García Márquez descalifica a los indígenas en su afán de intercambiar objetos con los conquistadores.

Área livre

QUESTÃO 32

Um professor pretende refletir em aula sobre a dificuldade que Colón teve de lidar com o desconhecido ao chegar à América. Para isso, se vale de Tzvetan Todorov que analisa a atitude hermenêutica de Colón em *La conquista de América: el problema del otro*, obra na qual o autor pondera que o conquistador prefere a terra aos homens e que, para Colón, estes têm um lugar à parte. Observando esse trecho da carta (Texto 1) e as reflexões de Todorov, o professor deve verificar junto aos estudantes que

- A** a atitude de Colón é lógica, pois, se os indígenas não têm roupas nem riquezas, conclui-se que são pobres e quer levar alguns deles à Espanha para que os reis os vejam e se compadeçam deles, combatendo a violência contra os indígenas.
- B** apesar de demonstrar admiração pelos indígenas, Colón não é capaz de reconhecer sua alteridade, vendo-os como seres culturalmente vírgenes, à espera da cristianização e da civilização.
- C** Colón demonstra admiração pelos indígenas e os reconhece como pessoas de boa índole, honestos e bons cristãos, que falam bem seu idioma nativo e, por isso, quer levá-los à Espanha e apresentá-los aos reis.
- D** apesar de não compreender os indígenas, Colón tem uma atitude de interesse por sua língua e seus hábitos, pois quer conhecê-los e compreendê-los para que seu trabalho de conquista do território seja realizado mais facilmente.

QUESTÃO 33

Uma professora da Educação Média pretende abordar com os estudantes como García Márquez retomou a carta da viagem de Cristóvão Colón à América, para questionar a construção da história por meio do discurso escrito. Para isso, a professora chama a atenção para o uso específico do léxico por García Márquez como recurso literário que ajuda a instituir a carnavalização literária em diálogo intertextual com a carta de Colón.

A prática pedagógica adequada para alcançar esse objetivo intertextual é verificar o uso da palavra

- A** “verdade”, carregado de ironia e crítica, pois, ao inverter os pontos de vista, institui a brincadeira e a risada, subvertendo o discurso do colonizador e questionando a construção verbal da história.
- B** “verdade”, utilizado para, ao mesmo tempo, desqualificar a versão de Colón sobre a conquista como mentirosa, pois apresenta a versão dos conquistados, contada pelo personagem ao patriarca como a verdadeira.
- C** “cambalache”, associado a outros americanismos, pois expõe a filiação discursiva do enunciador, que, desde seu lugar, pretende substituir a versão da história do colonizador espanhol por outra do colonizado americano.
- D** “cambalache”, associado a outros americanismos como “vaina”, pois expõe a retomada do discurso do colonizador por parte do colonizado, com a intenção de construir uma nova visão da história que corresponda à verdade.

Área livre



Texto para as questões 34 e 35

TEXTO 1

DtMF

Otro sunset bonito que veo en San Juan
Disfrutando de todas esas cosas que extrañan los que se van (van, van)
Disfrutando de noche' de esas que ya no se dan (dan, dan)
Que ya no se dan (dan)
Pero queriendo volver a la última vez
Que a los ojos te miré
Y contarte las cosas que no te conté (te parece' a mi crush, jaja)
Y tirarte la' foto' que no te tiré (acho, jura'o te ves bien linda, déjame tirarte una foto)
Ey, tengo el pecho pela'o, me dio una matá'
El corazón dándome patá'
Dime, baby, ¿dónde tú está?
Pa' llegarle con Roro, Julito, Cristal
Roy, Edgar, Seba, Óscar, Dalnelly, Big J, tocando batá
Hoy la calle la dejamo' 'esbaratá
[...]
Debí tirar más fotos de cuando te tuve
Debí darte más beso' y abrazo' las vece' que pude
Ey, ojalá que los míó' nunca se muden
Y si hoy me emborracho, pues que me ayuden.

BAD BUNNY. *Debí tirar más fotos*. San Juan: Rimás Entertainment, 2025 (fragmento).

TEXTO 2

El uso de la lengua española en el Caribe se revela especialmente interesante en su convivencia con la lengua inglesa, no solo por ser la lengua de comunicación en algunas de las Antillas menores, sino por la proximidad de los Estados Unidos, con todo lo que ello supone de influencia política, económica y cultural. Esa convivencia se hace más evidente en el caso de Puerto Rico, dada su condición de Estado Libre Asociado respecto de los EE.UU. Podría pensarse que tal estatus político, unido a la fuerte emigración de puertorriqueños a tierras estadounidenses, muy singularmente a Nueva York y Nueva Jersey, habría conducido irremisiblemente a una sustitución lingüística del español por el inglés o, al menos, a una generalización del bilingüismo. Eso no ha ocurrido. El Censo del año 2000 demuestra que la proporción de puertorriqueños que usan habitualmente la lengua española en casa es superior al 85% y que más del 70% de los puertorriqueños declaran que no hablan el inglés muy bien. Aun así, el contacto socioeconómico y cultural es tan evidente como intenso y afecta tanto a Puerto Rico como a todo el Caribe. Eso podría apreciarse en el uso de anglicismos, que debería ser proporcionalmente mucho mayor en esos países que en otras zonas hispánicas. Los estudios comparativos demuestran, sin embargo, que la proporción de anglicismos no es muy superior a la de otros lugares, si bien se hace más evidente en ámbitos específicos como el de los deportes (particularmente el béisbol) o el de la ropa.

MORENO FERNÁNDEZ, F.; ROTH, J. O. *Atlas de la lengua española en el mundo*. Madrid: Ariel, 2007.

Área livre



QUESTÃO 34

Tras la lectura de la letra de la canción *DtMF* y del Texto 2, una profesora de Español de la Enseñanza Media propone trabajar el texto en clase para abordar el fenómeno del bilingüismo presente en Puerto Rico, cuyas marcas se reflejan en la letra de la canción. Con base en eso, la propuesta didáctica pertinente para la construcción del conocimiento de dicho fenómeno es

- A** consultar manuales de sociolingüística para que los estudiantes comprendan innovaciones léxicas resultantes del contacto lingüístico entre el par español e inglés.
- B** buscar relatos biográficos de puertorriqueños para que se concienticen de que léxicos formados a partir de alternancia de código del inglés afectan la comprensión del español.
- C** entrevistar a una puertorriqueña para que reconozcan marcas dialectales del español de Puerto Rico, comparándolas con las posibilidades de realizaciones fonéticas planteadas en la canción.
- D** leer la canción en alta voz para que aprendan que los préstamos resultantes de anglicismo son marcas de interferencia interlingüística en el español de Puerto Rico.

QUESTÃO 35

Durante una actividad de comprensión de texto escrito, algunos estudiantes indagan a la profesora sobre el uso “correcto” del español. Comentan que la canción contiene rasgos lingüísticos diferentes de los que están acostumbrados a estudiar. La profesora de la Enseñanza Media decidió, por lo tanto, intervenir en la clase con el objetivo de explicarles a los estudiantes algunas características sociolingüísticas de dicha variedad.

Considerando lo expuesto y los Textos 1 y 2, una propuesta de intervención que busque sensibilizar a los estudiantes implica

- A** realizar una actividad que identifique los rasgos morfosintácticos y fonético-fonológicos del español puertorriqueño causados por el contacto lingüístico con el inglés.
- B** proponer un enfoque pluricéntrico en el que los estudiantes se concienticen de que la norma puertorriqueña contiene anglicismos y rasgos fonológicos que se diferencian de otras variedades del español.
- C** reemplazar los usos no estandarizados del español puertorriqueño presentes en la canción por la variedad estándar, con el fin de asegurar la correcta comprensión textual.
- D** reescribir la historia descrita en el texto de la canción, con el objetivo de retomar los patrones lingüísticos de pronunciación de la variedad estándar.

Área livre



Texto para as questões de 36 a 38

TEXTO 1

Malamente

Ese cristalito roto
Yo sentí como crujía
Antes de caerse al suelo
Ya sabía que se rompía (uh)
Está parpadeando
La luz del descansillo
Una voz en la escalera
Alguien cruzando el pasillo
Malamente (eso es; así si)
Malamente (¡tra, tra!)

VILA TOBELLA, R. *El mal querer*. Madrid: Sony Music, 2018 (fragmento).

TEXTO 2

Malamente (tra, tra) no es tan malo

Aunque no salen en el vídeo de Rosalía, podemos imaginar caras pasmadas ante la frescura de un “malamente” que los libros de buena escritura suelen condenar. ¿Es una forma andaluza, usada por esa cantante catalana para recrear más propiamente un imaginario flamenco en su música?, ¿De verdad está muy mal lo de decir malamente? Primero, no hay desviación en su formación: parte de un adjetivo femenino y añade *-mente*. Segundo, existe históricamente desde casi el principio de nuestra lengua.

Si está bien formado y hay ejemplos antiguos, ¿por qué lo restringimos hoy? No es la gramática ni la historia, sino los hablantes quienes deciden prestigiar o condenar palabras. La lengua es un edificio de variedades, y somos nosotros quienes determinamos qué formas entran al estándar y cuáles quedan al margen. Aunque se evite en contextos formales, “malamente” sigue vivo en español y no solo en Andalucía, aunque en esa comunidad se encuentre con una frecuencia mayor: su límite es social, no gramatical ni territorial.

PONS RODRÍGUEZ, L. *El árbol de la lengua*. Barcelona: Arpa, 2020 (adaptado).

TEXTO 3

En una escuela brasileña, una profesora de la Enseñanza Media diseña una propuesta didáctica con el objetivo de debatir la variación lingüística del español abordada en el Texto 2, sus usos sociales y el prejuicio lingüístico, promoviendo la valoración de la diversidad cultural y lingüística en la escuela. La propuesta incluye actividades de escucha guiada, lectura crítica y análisis de géneros discursivos. Para ello, en un primer momento, la profesora presenta a los estudiantes la canción *Malamente*, de la cantante Rosalía, y, a continuación, propone una reflexión a partir del texto de la lingüista Lola Pons Rodríguez sobre la percepción social del adverbio “malamente”.

Área livre

QUESTÃO 36

A partir de la propuesta didáctica descrita en el Texto 3, desde una perspectiva intercultural, estimulando la valoración de las culturas de los países hispanohablantes, la práctica pedagógica que promueve la enseñanza de la Lengua Española es

- A** elaborar un ejercicio de traducción de la letra de Rosalía al portugués brasileño, buscando expresiones regionales similares entre las lenguas que refuercen un carácter ajeno, con el fin de analizar la cultura de Andalucía desde una perspectiva hegemónica.
- B** promover un debate guiado sobre la apropiación y la resignificación de la estética flamenca y de la variante andaluza, analizando elementos históricamente desvalorizados presentes en la obra de Rosalía, con el fin de comprender la construcción de una identidad cultural híbrida.
- C** proponer una investigación biográfica sobre Rosalía y otros exponentes de la música catalana contemporánea, orientando la identificación de vocablos en lengua catalana presentes en las letras, con el fin de diferenciar las lenguas oficiales que coexisten en el territorio de España.
- D** realizar una actividad de escucha comparativa entre los representantes del flamenco tradicional y la canción, solicitando la identificación de desviaciones lingüísticas y rítmicas, con el fin de reconocer la importancia de preservar las raíces del género musical.

QUESTÃO 37

A partir de la lectura de los Textos 1, 2 y 3 y considerando la diversidad del contexto escolar, la práctica pedagógica que permite integrar géneros y tipologías textuales para favorecer una comprensión de la diversidad de realizaciones de la Lengua Española es

- A** asociar la canción con el texto de Lola Pons, priorizando el análisis del texto argumentativo y utilizando la canción como recurso secundario en la comprensión de los aspectos lingüísticos.
- B** vincular la letra de la canción y el texto de Lola Pons a una actividad práctica discursiva de traducción, desarrollando el aprendizaje de los aspectos ortográficos presentes en la lengua española.
- C** comparar la canción y el texto de Lola Pons, enfocando en las diferencias temáticas y narrativas frente al análisis de los recursos estilísticos utilizados y de las secuencias textuales.
- D** articular la canción de Rosalía y el texto de Lola Pons considerándolos como prácticas discursivas distintas y promoviendo el análisis tanto de sus usos sociales del español como de sus aspectos textuales.

QUESTÃO 38

A partir de la propuesta didáctica descrita en el Texto 3, la práctica pedagógica que permite trabajar y promover una reflexión crítica acerca de las variedades lingüísticas del español es

- A** priorizar la sustitución de “malamente” por formas asociadas al registro formal, vinculando la adecuación lingüística con el prestigio social y orientando el aprendizaje hacia el modelo estándar.
- B** analizar la formación léxica de “malamente”, relacionando sus valores semánticos y estilísticos con sus efectos pragmáticos y cuestionando su estigmatización en el contexto social y educativo.
- C** enfatizar la regularidad morfológica de “malamente”, identificando su presencia en producciones musicales y abordando la variación como rasgo expresivo desvinculado de tensiones sociales.
- D** destacar las diferencias territoriales en el empleo de “malamente”, describiendo contrastes regionales de uso y construyendo una tabla de ocurrencias geográficas.

Área livre



Texto para as questões de 39 a 42

TEXTO 1

O projeto elaborado pelo professor Vitelio Aníbal, da disciplina de Língua Espanhola, da Escola de Ensino Fundamental e Médio Leôncio de Carvalho, intitulado 1ª Mostra cultural de danças, músicas, poesias e teatro (1ª Muestra cultural de danzas, músicas, poesías y teatro) foi premiado em Brasília na quinta edição do Prêmio Professores do Brasil.

De caráter interdisciplinar, o evento apresentou expressões artísticas dos estudantes, que abordaram temáticas das áreas das ciências sociais, das artes cênicas e da literatura, disseminando a cultura espanhola e hispano-americana. O projeto desenvolveu a oralidade e a fluência linguística dos estudantes participantes mediante recitação de poesias e músicas em espanhol, lembrando que o uso de atividades que interessem aos estudantes facilita o ensino de qualquer disciplina.

Disponível em: <https://agencia.ac.gov.br>. Acesso em: 25 maio 2026 (adaptado).

TEXTO 2

Merrill Swain cuestionó la idea de que el input comprensible fuera suficiente para explicar el desarrollo de la competencia lingüística. Según su propuesta, producir lengua — hablar o escribir — cumple funciones esenciales en la adquisición.

SWAIN, M. Communicative competence: some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In: GASS, S. M.; MADDEN, C. G. (org.). **Input in Second Language Acquisition**. Rowley: Newbury House, 1985.

QUESTÃO 39

La experiencia de la 1ª Muestra cultural de danzas, músicas, poesías y teatro puede interpretarse a partir de la hipótesis del output, de Merrill Swain, porque

- A la oralidad deja de ser un objetivo abstracto del currículo que confirma la idea de que aprender una lengua es una condición innata del ser.
- B la adquisición de una lengua extranjera depende centralmente de que el estudiante reciba muestras comprensibles de la lengua meta.
- C el proyecto crea condiciones para que los estudiantes movilicen recursos lingüísticos y discursivos en una situación comunicativa significativa.
- D el proyecto exige que el estudiante realice producciones orales en la lengua meta y a reorganizarlas, lo que se ajusta a una concepción de aprendizaje nociofuncional.

QUESTÃO 40

Se puede afirmar que el proyecto 1ª Muestra cultural de danzas, músicas, poesías y teatro, descrito en el Texto 1, se basa en el enfoque por tareas propuesto por Rod Ellis, ya que, en esa perspectiva teórica, las tareas, como las desarrolladas por los estudiantes en el proyecto, son orientadas a la

- A comunicación con un objetivo significativo y a un resultado reconocible.
- B internalización de estructuras lingüísticas y al error concebido como desviación.
- C utilización de las reglas gramaticales aprendidas para revisar lo que uno dice o escribe.
- D recepción de muestras lingüísticas comprensibles para situarse por encima de su nivel de competencia.

Área livre

QUESTÃO 41

En el momento de la planificación de los profesores, una docente de Español, inspirada en el proyecto descrito en el Texto 1, discutió con sus compañeros los factores que dificultan un espacio favorable para el desarrollo de la producción e interacción orales.

Ante el relato, los profesores han evaluado que enfrentan las mismas dificultades relatadas en su práctica y han acordado proponer soluciones para el problema de la enseñanza de la oralidad en la escuela de Educación Básica donde trabajan.

Una actividad basada en una perspectiva comunicativa de enseñanza es la

- A** lectura individual de una pieza teatral, en la que el estudiante reflexione sobre la construcción de los personajes y destaque las indicaciones escénicas.
- B** transcripción de frases de una pieza teatral, en la que el estudiante observe cómo se articulan los sonidos en el aparato fonador y reflexione sobre las expresiones idiomáticas.
- C** creación de una pieza teatral a partir de situaciones del cotidiano, en la que el estudiante haga una presentación oral y practique el idioma en la interacción.
- D** producción de un guion de pieza teatral, en la que el estudiante reescriba fragmentos de piezas teatrales y destaque indicaciones escénicas y características del género.

QUESTÃO 42

Una profesora de Español de la Educación Básica propuso una discusión a sus compañeros, en el momento de la planificación de actividades para el bimestre, sobre acciones que integren las nuevas tecnologías digitales a la enseñanza de la lengua española en la Educación Básica.

Tras la discusión, los docentes propusieron actividades para la enseñanza y aprendizaje de la oralidad con base en un abordaje comunicativo y con el uso de nuevas tecnologías digitales en las clases del bimestre, las actividades propuestas por los profesores deben ser

- A** el uso de canciones y poemas en los que los estudiantes debatan el contenido de dichos materiales.
- B** la producción de pequeños vídeos y podcasts por los estudiantes para el desarrollo de temas de su interés.
- C** la producción de murales colaborativos en un repositorio en línea en el que los estudiantes suban listas de aplicaciones de práctica oral.
- D** el uso de audios de entrevistas y vídeos de internet por los estudiantes para la transcripción de palabras de difícil comprensión.

Área livre



Texto para as questões de 43 a 45

TEXTO 1

En las últimas décadas, ha resurgido el interés por los fenómenos de transferencia, pero no como una transferencia mecánica de las estructuras de la L1, sino como un mecanismo cognitivo que subyace a la adquisición de la L2. Dicho en otras palabras, no se trata simplemente de que el aprendiente preserve automáticamente las estructuras de la L1, sino que el sistema de la interlengua refleja una selección activa y atenta por parte del que aprende. Numerosos estudiosos del tema han llegado a la conclusión de que la transferencia es una estrategia disponible para compensar la carencia de conocimiento de la lengua objeto. Sin embargo, su uso se ve constreñido por la percepción de la distancia entre la L1 y la L2, es decir, la manera cómo el aprendiente percibe las formas marcadas en su propia lengua, entendiendo como marcadas las formas menos frecuentes, menos productivas, menos semánticamente transparentes, más periféricas. Kellerman y Sharwood Smith (1986) y Liceras (1986), entre otros, consideran que las formas marcadas son potencialmente menos transferibles que las no marcadas.

BARALO OTTONELLO, M. La interlengua del hablante no nativo. In: SÁNCHEZ LOBATO, J.; SANTOS GALLARDO, I. (eds.). *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL, 2005 (adaptado).

TEXTO 2

Ejemplos de habla de hablantes de portugués brasileño aprendientes de español.

- (1) [...] ¿Y él mató **ella**? [...]
- (2) [...] y cuando encontraron Hortensia en la caverna, llevaron **ella** para la ciudad y Amadeo fue preso. [...]
- (3) [...] Prof.: Hola, chicos, bien aquí están las redacciones, ya están corregidas, pero con aquellos signos para corregirlas, vais a devolverme las dos versiones.
¿Tenemos que devolver **Ø**? [...]
- (4) [...] Sí, en una oficina de contabilidad y el trabajo es muy aburrido, muy repetitivo. Ahora no, **yo** hago cosas, **yo** hablo con personas que están [...] cuando **yo** voy a trabajar estoy de pantalones cortos, de lycra, toda informal, **yo** voy de **tenis** es otra cosa.
- (5) [...] **Yo** tengo una amiga ¿né? Que ella cuida la casa y su **marido** da una mesada para **ella**. [...]

LOZADO, P. R. *A aquisição dos pronomes pessoais da Língua Espanhola por falantes de Português do Brasil*: aspectos lingüísticos e psicotipológicos. Disponible en: <http://repositorio2.unb.br>. Acceso en: 20 mayo 2026.

QUESTÃO 43

Considerando las producciones del Texto 2 y las discusiones presentadas en el Texto 1 acerca de la transferencia en la interlengua, la actuación pedagógica del profesor de Español como Lengua Extranjera o Segunda Lengua (ELE/L2) deberá orientarse por la comprensión de que las

- A producciones de los aprendices pueden reflejar la tendencia a recurrir a estructuras más frecuentes y funcionalmente transparentes de la lengua materna, motivo por el cual el profesor deberá promover actividades de reflexión contrastiva sobre formas de organización sintáctica y referencial propias del español.
- B divergencias observadas en las producciones de los aprendices indican, ante todo, insuficiencias en el dominio normativo de la lengua meta, razón por la cual el profesor deberá priorizar actividades didácticas de fijación estructural y control formal de los enunciados.
- C oscilaciones presentes en la interlengua muestran que los aprendices tienden a reorganizar los recursos expresivos de la lengua meta, razón por la cual el profesor deberá privilegiar actividades centradas en la ampliación lexical y en la fluidez comunicativa.
- D diferencias entre lengua materna y lengua meta afectan de forma estable los distintos componentes de la gramática, motivo por el cual el profesor deberá desarrollar prácticas de corrección global que contemplen, simultáneamente, aspectos morfosintácticos, lexicales y discursivos.

Área livre

QUESTÃO 44

Considerando las producciones de interlengua presentadas en el Texto 2 y las discusiones del Texto 1 acerca de la transferencia en la adquisición de Español como Lengua Extranjera o Segunda Lengua (ELE/L2), el profesor que pretenda analizar dichas producciones deberá recurrir principalmente a

- A** descripciones contrastivas entre el portugués brasileño y el español relativas a la realización de sujetos pronominales y complementos verbales y a los distintos grados de productividad de mecanismos explícitos de recuperación argumental en ambas lenguas, especialmente en contextos de referencia discursiva.
- B** estudios contrastivos entre el portugués brasileño y el español sobre restricciones de orden de constituyentes y principios de linealización sintáctica, considerando que las producciones de los aprendices derivan de divergencias entre patrones rígidos y flexibles de estructuración oracional.
- C** investigaciones contrastivas entre el portugués brasileño y el español acerca de procesos de gramaticalización de marcas de concordancia verbal y de reorganización morfológica de paradigmas pronominales, especialmente en cambios internos del sistema flexivo.
- D** análisis contrastivos entre el portugués brasileño y el español relativos a diferencias en los mecanismos de concordancia y en la realización del sujeto, considerando que las producciones derivan de divergencias en la flexión verbal y no de restricciones asociadas a la recuperación de constituyentes argumentales.

QUESTÃO 45

Considerando las reflexiones del Texto 1 sobre transferencia en la adquisición de Español como Lengua Extranjera o Segunda Lengua (ELE/L2) y las producciones de aprendices brasileños presentadas en el Texto 2, la actuación pedagógica del profesor en un análisis contrastivo de esas producciones presupone una concepción de gramática entendida como un

- A** conjunto de reglas normativas y modelos de corrección destinados a orientar la producción lingüística hacia formas consideradas estables y prestigiosas en la lengua meta.
- B** sistema de regularidades descriptivas de la lengua meta, cuya función principal consiste en identificar divergencias formales respecto a los patrones gramaticales característicos del español.
- C** espacio de organización estructural y funcional de recursos lingüísticos, cuya descripción exige considerar diferencias entre lenguas y procesos de reorganización gramatical que emergen durante el desarrollo lingüístico.
- D** instrumento pedagógico de sistematización de contenidos lingüísticos destinados a orientar la secuenciación didáctica de estructuras frecuentes y la facilitación progresiva del aprendizaje formal de la lengua extranjera.

Área livre



Texto para as questões 46 e 47

Rotundamente negra

Me niego rotundamente
a negar mi voz
mi sangre
y mi piel

Y me niego rotundamente
a dejar de ser yo
a dejar de sentirme bien
cuando miro mi rostro
en el espejo
con mi boca
rotundamente grande
y mi nariz
rotundamente ancha
y mis dientes

rotundamente blancos
y mi piel
valientemente negra

Y me niego categóricamente a
dejar de hablar mi lengua, mi acento y mi historia

Y me niego absolutamente
a ser de los que se callan
de los que temen de los que lloran

Porque me acepto
rotundamente libre
rotundamente negra
rotundamente hermosa.

CAMPBELL BARR, S. Disponible en: www.bibliotecanacional.gov.co.
Acceso en: 22 feb. 2026

QUESTÃO 46

Durante una clase de Español de la Enseñanza Media, una profesora propone la lectura del poema de la escritora afrocostarricense Shirley Campbell Barr. Considerando los supuestos de la perspectiva decolonial y de la constitución del sujeto negro en el poema, el abordaje didáctico pedagógico debe

- A explorar el poema como discurso de empoderamiento racial, reivindicando la centralidad del negro, como en “me niego”, para destaque de su actitud individual en la sociedad contemporánea colonial.
- B analizar el poema como manifestación de afirmación identitaria individual, comprendiendo la negritud como experiencia subjetiva y vinculándola a las estructuras históricas de colonialidades que moldearon los patrones de representación racial.
- C interpretar la repetición de “rotundamente” como estrategia retórica de resistencia simbólica, enfatizando la valorización estética del cuerpo femenino y dominando las discusiones de la lucha del pueblo negro frente a las tensiones coloniales.
- D examinar la autoafirmación poética del yo lírico como gesto político, en el contexto de la colonialidad del poder, problematizando la construcción histórica del negro como objeto de subordinación.

QUESTÃO 47

En una clase de Español, el profesor presenta a los estudiantes el poema *Rotundamente negra*. Primero, los estudiantes escuchan una declamación del poema en video. Luego, observan imágenes de mujeres afrodescendientes de distintos contextos culturales de América Latina y, finalmente, leen el poema.

A partir de la comprensión del poema, en grupos, los estudiantes deben hacer una producción: un cartel digital, un pequeño video o una presentación con imágenes y frases del poema, incorporando a la actividad debates contemporáneos sobre identidad, racismo y diversidad cultural en América Latina.

Mediante la situación didáctica descrita, la práctica pedagógica del profesor se caracteriza por

- A estimular la comprensión del texto, a partir de recursos multimodales de modo expositivo, para que los estudiantes realicen una lectura sociológica del poema bajo una perspectiva de mujeres afrodescendientes.
- B analizar el poema, a partir de recursos didáctico-pedagógicos, para que la interpretación de los estudiantes sobre la diversidad racial permita una lectura histórico-social del tema de manera unívoca.
- C promover una lectura crítica y multimodal del texto, integrando distintos lenguajes, para que los estudiantes construyan una comprensión sobre la diversidad racial.
- D desarrollar una interpretación linear del poema, conjugando recursos didácticos, para que los estudiantes observen cómo los diferentes lenguajes verbales articulan una visión histórica sobre las mujeres afrodescendientes.

Texto para as questões de 48 a 50

El texto a continuación hace parte de la contraportada de una de las ediciones de *Concierto barroco*, obra considerada por algunos críticos como neobarroca, del cubano Alejo Carpentier.

“Vivaldi, Haendel, Scarlatti... Un indiano y su criado negro... La Venecia de los carnavales y el Ospedale della Pietà con su iglesia que más parecía un teatro.

Y en medio de este '*Concierto barroco*', el clímax. Un Moctezuma extraído de Solís, poetizado por Giusti y puesto en ópera por Vivaldi... un Vivaldi que, olvidado durante doscientos años, salta, por encima de los siglos, en una vertiginosa especulación sobre el tiempo que, al ritmo de músicas endiabladas, nos hace vivir en pasado y en presente. Los hechos son ciertos. La novela es de Alejo Carpentier.”

CARPENTIER, A. **Concierto barroco**. México DF: Siglo XXI, 1979.

QUESTÃO 48

Al utilizar la contraportada de *Concierto barroco*, en una clase de Español, un profesor propone una discusión sobre las relaciones entre literatura, historia y cultura en la construcción de sentidos dentro de la narrativa hispanoamericana. Considerando esa propuesta didáctica, la actividad permite comprender que la obra

- A** presenta la cultura latinoamericana como una continuidad de las tradiciones artísticas europeas, priorizando una narración centrada en hechos históricos verificables.
- B** utiliza el encuentro entre diferentes matrices culturales, cuestionando fronteras rígidas entre centro y periferia cultural.
- C** defiende la independencia entre las manifestaciones artísticas europeas y americanas, preservando sus identidades originales.
- D** presenta una retomada del estilo barroco en la contraportada como un movimiento artístico, mezclando religiosidad y música en narraciones históricas.

QUESTÃO 49

Un profesor desea repasar con los estudiantes de la Enseñanza Media las características del Barroco y compararlas con el Neobarroco. Para ello, trabaja la lectura de *Concierto barroco*, breve novela del cubano Alejo Carpentier, iniciando con la lectura de la contraportada y un diagnóstico previo sobre lo que han aprendido sobre el Barroco en las clases de literatura brasileña y artes.

Tras una introducción expositiva sobre el Neobarroco, la estrategia didáctica que da continuidad al trabajo de relacionar estas estéticas es

- A** hacer que los estudiantes vean la transposición de los rasgos del Barroco europeo hacia el Neobarroco americano en las artes visuales y en la literatura, para concluir con la noción de que hay una continuidad estética entre Europa y América.
- B** observar los elementos que transitan entre Europa y América por medio de la ópera que fue creada por compositores europeos, pero con enfoque en la conquista de América, historia que sirve de base a la escritura de la novela.
- C** repasar con los estudiantes la historia de la conquista de México y el papel de Moctezuma, al lado de Cortés y de la Malinche, como matrices culturales que unen España a América.
- D** buscar en el texto de *Concierto barroco* los rasgos neobarrocos que permiten concluir que este estilo se apoya en rasgos anteriormente vistos como barrocos para reafirmar una identidad americana propia.

QUESTÃO 50

Un profesor quiere trabajar la comprensión de la estética neobarroca con la lectura de *Concierto barroco*, de Alejo Carpentier, novela que pone en diálogo diversos sistemas culturales. A partir de la contraportada, el aspecto del texto que está asociado al estilo neobarroco es

- A** utilizar la ciudad de Venecia como escenario musical erudito y carnavalesco.
- B** acercar el discurso literario de la novela a la música clásica y a la ópera.
- C** contar con personajes de épocas históricas distintas como Vivaldi, Haendel y Scarlatti.
- D** mezclar espacios, tiempos y culturas como construcción de la imagen de una identidad cultural mestiza.

Área livre



Texto para as questões de 51 a 53

TEXTO 1

La libertad

Es la razón de nuestra vida,
dijimos, estudiantes soñadores.
La razón de los viejos, matizamos ahora,
su única y escéptica esperanza.
La libertad es un extraño viaje.
Son las plazas de toros con las sillas
sobre la arena en las primeras elecciones.
Es el peligro que, de madrugada,
nos acecha en el metro,
son los periódicos al fin de la jornada.
La libertad es hacer el amor en los parques.
Es el alba de un día de huelga general.
Es morir libre. Son las guerras médicas.
Las palabras República y Civil.
Un rey saliendo en tren hacia el exilio.
La libertad es una librería.
Ir indocumentado.
Las canciones prohibidas.
Una forma de amor, la libertad.

MARGARIT, J. **La libertad es un extraño viaje**: antología poética.
Granada: Valparaíso, 2018.

TEXTO 2

Para la libertad

Para la libertad, sangro, lucho, pervivo
Para la libertad, mis ojos y mis manos
Como un árbol carnal, generoso y cautivo
Doy a los cirujanos
Para la libertad siento más corazones
Que arenas en mi pecho, dan espumas mis venas
Y entro en los hospitales, y entro en los algodones
Como en las azucenas
Porque donde unas cuencas vacías amanezcan
Ella pondrá dos piedras de futura mirada
Y hará que nuevos brazos y nuevas piernas crezcan
En la carne talada
Retoñarán aladas de savia sin otoño
Reliquias de mi cuerpo que pierdo en cada herida
Porque soy como el árbol talado que retoño
Aún tengo la vida
Para la libertad, sangro, lucho, pervivo
Para la libertad, mis ojos y mis manos
Como un árbol carnal, generoso y cautivo

Doy a los cirujanos
Porque donde unas cuencas vacías amanezcan
Ella pondrá dos piedras de futura mirada
Y hará que nuevos brazos y nuevas piernas crezcan
En la carne talada
Retoñarán aladas de savia sin otoño
Reliquias de mi cuerpo que pierdo en cada herida
Porque soy como el árbol talado que retoño
Aún tengo la vida, aún tengo la vida.

HERNÁNDEZ, M. **El hombre acecha**: cancionero y romancero de ausencias.
Disponibile en: www.cervantesvirtual.com. Acceso en: 22 feb. 2026.

QUESTÃO 51

Um professor da Educação Média propõe a seus estudantes a leitura dos dois poemas da literatura espanhola que tratam líricamente da noção de liberdade. Com o objetivo de explorar didaticamente o processamento poético de aspectos históricos dos poemas, o professor deverá sugerir aos estudantes que

- A) investiguem textos históricos sobre as épocas e os fatos retratados líricamente nos poemas para que identifiquem as relações causais entre eles.
- B) analisem as metáforas principais utilizadas nos dois poemas para que identifiquem como o eu lírico constrói uma relação existencial com as épocas e os fatos retratados.
- C) consultem tratados de literatura espanhola contemporânea sobre a Geração de 27 e as gerações de pós-guerra para que compreendam os fatos históricos na produção literária.
- D) identifiquem na estrutura linguística dos poemas os substantivos com referentes históricos para que ubiquem acontecimentos centrais da história espanhola contemporânea.

QUESTÃO 52

Com o objetivo de analisar a composição poética de cada um dos textos, o professor deve destacar para os estudantes que o poema de

- A) Joan Margarit nos oferece uma definição abstrata da noção de liberdade, ao utilizar asseverações como em “A liberdade é fazer o amor nos parques”.
- B) Miguel Hernández está marcado por um tom geral de resignação individual, ao utilizar imagens como em “Relíquias de meu corpo que perco em cada ferida”.
- C) Joan Margarit se caracteriza por conceitualizar a liberdade desde a perspectiva de uma perda iminente, ao utilizar metáforas como em “É o perigo que, de madrugada, / nos ameaça no metrô”.
- D) Miguel Hernández se configura como uma mensagem poética de luta e doação pessoal, ao utilizar a expressão “Pela liberdade” como elemento linguístico que estrutura o poema.

QUESTÃO 53

Al analisar com seus estudantes que o uso da metáfora configura uma mensagem central em cada um dos dois textos, um professor solicita uma produção criativa na qual se produza um gênero discursivo diferente do poema que recorra e combine estes mensagens centrais. A produção dos estudantes que alcança esse objetivo é um(a)

- A) canção que alabe as conquistas da liberdade do passado e que mostre que já não há que lutar por ela hoje quando vivemos os direitos de ser livres.
- B) podcast que simule uma entrevista na qual os autores expliquem os lirismos a partir de eu líricos atemporais.
- C) crônica que explore a liberdade desde um ponto de vista moderno, uma vez que hoje a luta para ser livre se dá em ambientes virtuais.
- D) conto que narre a batalha de pessoas que se sacrificaram e que hoje recolhem e vivem os frutos de sua luta.

Área livre



Texto para as questões de 54 a 56

TEXTO 1

El sur también existe

el norte es el que ordena
pero aquí abajo abajo
el hambre disponible
recurre al fruto amargo
de lo que otros deciden
mientras el tiempo pasa
y pasan los desfiles
y se hacen otras cosas
que el norte no prohíbe
con su esperanza dura
el sur también existe

BENEDETTI, Mario. **El sur también existe**. Preguntas al azar.
Buenos Aires: Sudamericana, 2000 (fragmento).

TEXTO 2

Latinoamérica

Soy lo que me enseñó mi padre
El que no quiere a su patria, no quiere a su madre

Soy América Latina
Un pueblo sin piernas, pero que camina, ¡oye!

Tú no puedes comprar al viento
Tú no puedes comprar al sol
Tú no puedes comprar la lluvia
Tú no puedes comprar el calor

Tengo los lagos, tengo los ríos
Tengo mis dientes pa' cuando me sonrío
La nieve que maquilla mis montañas
Tengo el sol que me seca y la lluvia que me baña

CABRA, E.; PEREZ, R.; ARCAUTE, R. I. **Calle 13**.
Miami: Warner Music, 2010 (fragmento).

Área livre

QUESTÃO 54

Al proponer una lectura comparativa del poema y de la canción, un profesor de Español de la Enseñanza Media desarrolla actividades interpretativas que conectan colonialidad, disputas territoriales y contextos sociopolíticos. Desde esta perspectiva, el profesor debe conducir las actividades considerando el concepto de

- A** competencia comunicativa, movilizando recursos lingüísticos y discursivos, mediante el estudio de la unidad semántica que organiza temáticamente la letra del poema y de la canción.
- B** competencia intercultural, ampliando el conocimiento sobre los contextos culturales del mundo hispánico, producidos desde el Norte Global, mediante la identificación de valores culturales prestigiosos presentes en el poema y en la canción.
- C** cultura como práctica simbólica, entendiendo el poema y la canción como producciones que expresan imaginarios culturales latinoamericanos, mediante el análisis de la dimensión estética e interpretativa.
- D** interculturalidad crítica, problematizando las relaciones históricas de poder que atraviesan las representaciones del Norte y del Sur Globales en los textos, mediante el análisis crítico de los procesos de resistencia cultural.

QUESTÃO 55

Tras leer el poema y la canción, una profesora de Español de la Enseñanza Media planifica una secuencia de clases con el fin de reflexionar sobre la cultura hispanoamericana. Desde una perspectiva decolonial, la estrategia metodológica que propone el trabajo con distintos sistemas semióticos es

- A** realizar actividades basadas en aspectos históricos de la literatura hispanoamericana y la música en lengua española en el mundo, caracterizando los diferentes momentos de la cultura hispánica en las artes.
- B** proponer actividades de interpretación de las voces enunciativas, analizando cómo el yo lírico, en diferentes lenguajes artísticos, configura perspectivas narrativas opuestas sobre la relación entre el Norte y el Sur Globales.
- C** planificar actividades con producciones audiovisuales hispanoamericanas, promoviendo debates sobre las relaciones de poder representadas por las disputas territoriales entre el Norte y el Sur Globales en manifestaciones artístico-culturales.
- D** desarrollar actividades centradas en el análisis de las figuras retóricas presentes en cada texto, relacionando las metáforas con los efectos estéticos de la tradición literaria hispanoamericana y la expresividad de la música contemporánea.

QUESTÃO 56

La lectura del poema y de la canción permite analizar cómo obras de épocas distintas dialogan con los discursos sociopolítico-culturales en Hispanoamérica. Desde relaciones intertextuales, una propuesta de enseñanza de lectura que articule el poema y la canción es

- A** elaborar una secuencia de investigación sobre cómo la canción puede entenderse como un hipertexto que retoma temas presentes en el poema, en un proceso de resignificación discursiva.
- B** organizar una actividad comparativa con identificación de relaciones entre los dos textos, centrándose en el reconocimiento de características organizativas propias de los géneros poema y canción popular.
- C** proponer un análisis de cómo el poema y la canción son tradiciones discursivas distintas constituidas a partir de voces culturales e históricas singulares, privilegiando la interpretación de manera autónoma para cada texto.
- D** planificar un trabajo de análisis literario a partir de la interpretación de las estrategias expresivas presentes en cada obra que observa cómo el poema y la canción se relacionan estéticamente.

Área livre



Texto para as questões de 57 a 59

TEXTO 1

Fiu Fiu (Bío Bío)

Corren los ríos como sangre por la tierra
llevando los sueños de mis abuelos
alimento de nuestra liberación.

Por eso Bío Bío
te encarcelan en represas.

FUXALEUFU

Tú que llevas el aliento de las araucarias.
Tú que cuentas las historias en
el LAFQUENMAPU

Y traes el mensaje de la nieve
tras el llanto frío del invierno
que llega a mis hermanos.

Por eso te codician
Bío Bío, gran río.

Hombres extranjeros
no ven el palpitante de nuestra historia
en tus aguas.

Quieren detener tu canto
y acallar nuestras voces ancestrales.

Cóndores del sol tus aguas besan.
Mis abuelos se levantan.

KVYEH, R. **Fiu Fiu (Bío Bío)**, 2011. Disponible en: <http://rioscuencas.com>. Acceso en: 8 jun. 2026.

TEXTO 2



Disponible en: www.filmaffinity.com/es/film770034.html. Acceso en: 31 mayo 2026.

QUESTÃO 57

Una profesora de Español de la Enseñanza Media tiene como objetivo leer el poema del Texto 1 desde una ecología indígena en la que tierra, agua, comunidad y antepasados forman una unidad inseparable. Para lograrlo, propone a los estudiantes actividades en que,

- A después de investigar en internet los términos indígenas del poema, hagan una lectura centrada en la etnografía para comprender que El Bío Bío es nombrado también como FUXALEUFU, término mapuche que significa gran río.
- B tras investigar la historia del pueblo mapuche en internet, hagan una lectura centrada en la concepción del espacio como un mapa político de tribus, naciones, Primer-Tercer Mundo, Oriente-Occidente.
- C tras debatir en grupos, hagan una lectura centrada en el río como cuerpo del territorio que considera El Bío Bío no únicamente como un curso de agua, sino una presencia viva que sostiene la memoria y la continuidad del pueblo mapuche.
- D después de debatir el texto, hagan una lectura centrada en la metáfora de la sangre que permite leer el poema desde una perspectiva que intenta detener la memoria y silenciar una historia.

QUESTÃO 58

Una profesora de Español, después de leer el poema de Kvyeh del Texto 1, quiso trabajar con los estudiantes de forma crítica la construcción histórica de las represas en las aguas del río Bío Bío, de inicios de los años 1990, haciendo hincapié en que la central hidroeléctrica Pangue ya se encontraba autorizada, pese a la desaprobación de las comunidades indígenas y movimientos ciudadanos.

Con el propósito de analizar el papel social que la literatura indígena desempeña como instrumento de lucha, pero sin perder de vista los valores estéticos de la creación literaria de ese tipo de literatura, la profesora debe

- A destacar cómo los versos “Corren los ríos como sangre por la tierra / llevando los sueños de mis abuelos / alimento de nuestra liberación / Por eso Biobío / te encarcelan en represas” asumen una enunciación colectiva, propia de ese tipo de literatura al construir una metáfora literaria.
- B resaltar la crítica directa al pensamiento decolonial y contra-extractivista central del poema que se establece entre la mirada mapuche y la mirada de los hombres extranjeros, que “no ven el palpitar de nuestra historia / en tus aguas”.
- C subrayar la poética de resistencia colectiva frente a la amenaza contra el río presente en el verso “y acallar nuestras voces ancestrales”, que es inseparable de una visión más moderna de explotación del territorio por empresas extranjeras y del agua del río.
- D enfatizar el uso de las palabras “FUXALEUFU” y “LAFQUENMAPU” como adornos exóticos de lenguas indígenas, propio de ese tipo de literatura al destacar la función estética de la lengua mapuche como una forma de conocer, nombrar y habitar el mundo.

QUESTÃO 59

En el Texto 2, *Sayen* es una película chilena de acción que narra la lucha de una joven Mapuche por defender las tierras de su pueblo y preservar su relación ancestral con la naturaleza frente a la amenaza de una poderosa empresa. Su búsqueda de justicia se convierte también en una afirmación de su identidad cultural.

Un profesor de Español, tras leer el Texto 1, propuso que los estudiantes vieran la película *Sayen*, disponible en un servicio de *streaming*. Al planificar una clase sobre culturas de pueblos originarios, el profesor propone una lectura intersemiótica del poema y de la película.

El objetivo pedagógico que orienta la comparación entre ambas obras es

- A examinar cómo el lenguaje poético y el lenguaje cinematográfico elaboran aspectos convergentes de la cultura mapuche, generando formas expresivas distintas.
- B comprender como la película amplía visualmente los significados ya presentes en el poema, dejando más accesibles los temas relacionados con la cultura mapuche.
- C reconocer la representación de la resistencia mapuche que adquiere mayor concreción en la película debido a la presencia de personajes, conflictos y escenarios visibles.
- D identificar los elementos de la cultura Mapuche que permanecen reconocibles al ser trasladados del lenguaje poético al lenguaje cinematográfico.



Texto para as questões 60 e 61

El conocimiento y el aprendizaje son procesos sociales e históricos. Surgen, así, iniciativas pedagógicas para activar la atención, crear escenarios favorables al placer de aprender, a la práctica de la solidaridad y a la construcción de lo común. Uno de esos espacios de resistencia es la red impulsora del proyecto pedagógico Historias de vida, activa desde el 2017.

El proyecto busca volver la mirada hacia las raíces familiares y, a partir de los relatos biográficos, comprender el peso de lo heredado y de la memoria. En ocasiones, los estudiantes elaboran autobiografías familiares o clips de audio y vídeo con fragmentos de las entrevistas. Todo el material se entrega a los entrevistados como reconocimiento y constituye un fondo documental que permite avanzar en una formación más situada, integral y crítica. Esas voces muestran que escuchar y narrar estas historias no es una actividad complementaria: es esencial para avanzar hacia una escuela verdaderamente democrática.

GARCÍA, R. Disponible en: <https://elpais.com>. Acceso en: 1 feb. 2026 (adaptado).

QUESTÃO 60

Inspirada en el proyecto descrito en el texto, una profesora de Lengua Española solicitó a los estudiantes autobiografías familiares que incluyeran fotografías, textos escritos y orales y demás registros de la historia de su familia. A partir de la hipótesis del filtro afectivo, formulada por Krashen, que sostiene que variables como la motivación, la ansiedad, la autoestima y la seguridad emocional influyen en la adquisición de una lengua extranjera, una propuesta didáctica que se coadune a dicha teoría es una

- A** exposición de las autobiografías en una muestra para que los estudiantes conozcan la historia los unos de los otros y se cree un ambiente, con bajo filtro emocional, que favorezca el aprendizaje de la lengua.
- B** proposición de revisión y corrección de la producción lingüística de los estudiantes, relacionando las autobiografías con la motivación que tuvieron para producirlas de modo a bajar el filtro emocional.
- C** reflexión sobre producciones lingüísticas comprensibles que se sitúan ligeramente por encima del nivel actual de competencia de los estudiantes detectadas en las autobiografías para bajar filtro emocional.
- D** discusión sobre la fosilización y la variabilidad en la producción de las autobiografías, de modo a bajar el filtro emocional, simplificando el análisis de los errores, que favorezca el aprendizaje de la lengua.

QUESTÃO 61

Inspirado en el proyecto descrito, un profesor de Lengua Española propone que los estudiantes reflexionen sobre sus producciones autobiográficas. Como propuesta de autoevaluación, basada en el marco teórico del enfoque comunicativo, los estudiantes deben hacer un(una)

- A** repaso sobre las autobiografías desde las estructuras del género textual, actos de habla y objetivos, con el fin de alcanzar los parámetros trazados por el profesor.
- B** actividad de reflexión sobre elementos pragmáticos, como negociación de significados semánticos y uso de estrategias de validación por el profesor, utilizados en las producciones autobiográficas.
- C** debate sobre sus autobiografías promovido con auxilio del profesor, con el fin de analizar el aprendizaje sobre la producción del género textual y de los aspectos lingüísticos utilizados.
- D** presentación oral orientada por el profesor sobre funciones y nociones del sistema lingüístico desde los elementos pragmáticos y estilísticos de las producciones autobiográficas.

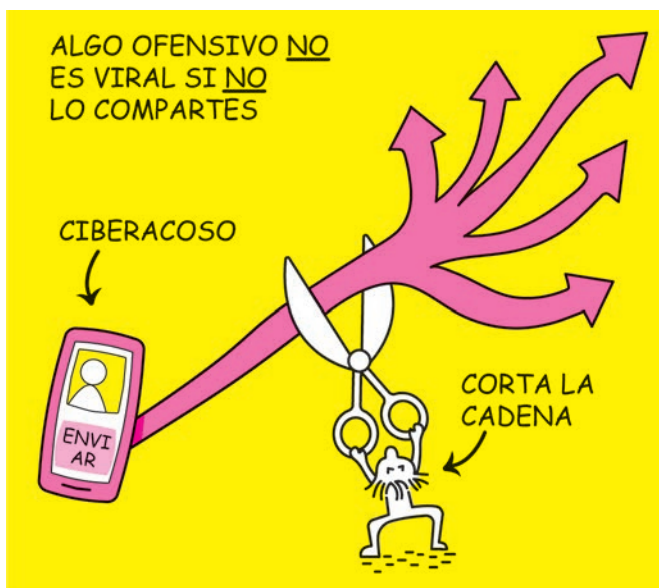
Área livre

Texto para as questões 62 e 63

TEXTO 1

En una escuela de Enseñanza Media, la profesora de Lengua Española observó, a partir de relatos de estudiantes, que situaciones de ciberacoso eran frecuentes y, en muchos casos, naturalizadas. Para promover una reflexión crítica sobre ese fenómeno y sobre el papel de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) en la circulación de mensajes ofensivos, la profesora decidió trabajar con la viñeta del Texto 2. A partir del análisis integrado de los elementos presentes en la imagen, la profesora propuso una práctica pedagógica a ser desarrollada con el apoyo de recursos digitales, orientada al debate sobre la responsabilidad en el uso de las redes sociales.

TEXTO 2



ROYO, J. Disponible en: www.noalciberbullying.org.
Acceso en: 10 feb. 2026.

Área livre

QUESTÃO 62

Considerando la propuesta pedagógica y la necesidad de seleccionar materiales didácticos que permitan trabajar la viñeta a partir de la reflexión crítica sobre la responsabilidad en la circulación de mensajes ofensivos y los impactos sociales del ciberacoso, la alternativa con la propuesta adecuada para promover un pensamiento crítico y una educación lingüística orientados a los efectos de las Tecnologías de Información y Comunicación (TICs) es la

- A copilación de mensajes en redes sociales que puedan representar casos de ciberacoso, invitando a los estudiantes a clasificarlos de acuerdo con las diferentes temáticas abordadas e identificando la frecuencia de su ocurrencia y su relación con la viñeta.
- B creación de un juego de tarjetas que explore el vocabulario tecnológico presente en la viñeta, relacionando términos con el lenguaje utilizado por los estudiantes en las redes sociales y constatando semejanzas y divergencias.
- C elaboración de una nueva viñeta que refleje el análisis de los estudiantes acerca de las causas de la propagación de ciberacoso, integrando dibujos y vocabulario adecuados y expresando críticamente características de dicho fenómeno.
- D estructuración de un mapa mental que organice los elementos visuales y gráficos de la viñeta, mostrando cuáles informaciones están codificadas verbalmente y cuáles iconográficamente y estableciendo relaciones entre ambas.

QUESTÃO 63

Con el propósito de analizar con los estudiantes los mecanismos de difusión de insultos y noticias falsas de textos multimodales en la internet, un profesor de Español de la Enseñanza Media usó la viñeta para

- A analizar que las tijeras representan la acción de retener la libertad de expresión por romper la cadena de difusión de mensajes y relacionar eso con la situación política actual.
- B promover actividades de lectura para que comprendan que las flechas representan la reproducción de mensajes de forma multiplicada y relacionar eso con la actitud responsable de lectores críticos.
- C fomentar el debate sobre el móvil como el lugar donde la difusión de mensajes falsos comienza y rechazar que eso tenga relación con una lectura atenta del contenido para diferenciar lo que es o no ofensivo antes de enviar.
- D incentivar la percepción de que el texto escrito en la viñeta muestra que algo solo se vuelve viral si es compartido indiscriminadamente y rechazar que eso tenga relación con las tijeras como metáfora de corte de la cadena de mensajes.

Área livre



Texto para as questões de 64 a 66

El líder de Irán mantiene el compromiso de su padre de no fabricar armas nucleares

Según las declaraciones de Mahmoud Nabavian, vicepresidente de la Comisión de Seguridad Nacional y Política Exterior del Parlamento, Mojtaba Jameneí, el nuevo líder de Irán, “se adhiere a la fetua que prohíbe las armas nucleares”. Esa fetua (edicto religioso) fue emitida por su padre, Ali Jameneí, y ha sido utilizada en múltiples ocasiones por las autoridades iraníes como argumento para justificar la voluntad de la República Islámica de no proliferar armamento nuclear.

Disponível em: <http://elpais.com>. Acesso em: 10 fev. 2026.

QUESTÃO 64

Con el fin de abordar la diferencia de uso del indefinido y del pretérito perfecto compuesto, respectivamente, presente en el fragmento “Esa fetua (edicto religioso) fue emitida por su padre, Ali Jameneí, y ha sido utilizada en múltiples ocasiones”, la explicación correcta dada por el profesor es que el

- A indefinido sitúa la acción verbal en un pasado anterior a una acción pasada y el pretérito perfecto refleja una acción pretérita que no se ha acabado todavía.
- B pretérito perfecto evoca un alejamiento o distanciamiento del plano actual y el indefinido designa una situación anterior al momento del habla, la cual, a su vez, es anterior a otra también pasada.
- C pretérito perfecto localiza la situación en un momento anterior al momento del habla y sin relación con él y el indefinido se usa para hacer referencia a las situaciones en su curso sin aludir al comienzo de la acción verbal.
- D indefinido expresa una acción en un punto temporal anterior al momento del habla y el pretérito perfecto se usa para expresar situaciones pretéritas que tienen lugar en un intervalo que se inicia en el pasado y se prolonga hasta el momento del habla.

QUESTÃO 65

Tras leer el texto y ver que los estudiantes seguían con dudas sobre la diferencia de uso entre los tiempos en la frase “Esa fetua (edicto religioso) fue emitida por su padre, Ali Jameneí, y ha sido utilizada en múltiples ocasiones”, un profesor de Español propuso una actividad didáctica interactiva en la que los estudiantes deben

- A preparar una breve presentación sobre cómo ha cambiado una ciudad diciendo cómo era y cómo es ahora.
- B construir colectivamente una narración, diferenciando entre situación actual, hechos recientes y acciones pasadas en periodos de tiempo cerrados.
- C producir diálogos en los que un policía le pregunta a un testigo hechos que sucedieron en un crimen que ocurrió hace dos meses.
- D escribir textos relacionando hechos del pasado que si cambiados repercutirían de forma diferente en el presente.

QUESTÃO 66

Para trabajar la diferencia de uso de los pretéritos perfecto compuesto e indefinido, un profesor utilizó la noticia del periódico *El país* sobre la fabricación de armas nucleares en Irán. Para ello, les explicó a los estudiantes que, en algunas regiones (como en la mayor parte de América, noroeste de España e Islas Canarias), los hablantes de la lengua usan el indefinido, aun en situaciones en las que, según la norma estándar, se emplea el pretérito perfecto compuesto.

La muestra que ejemplifica ese uso del indefinido es

- A “Se derrumbaron edificios, se suspendieron clases y cortaron el gas. A dos días de los sismos principales, hoy se registraron nuevas réplicas” (*Clarín*).
- B “El presidente del Gobierno ha presentado una nueva edición de Cumpliendo, el informe de rendición de cuentas del Gobierno de España” (*Revista La Moncloa*, Madrid).
- C “Los investigadores autores del trabajo explican en el documento que, en las últimas décadas, se ha producido una variación en la prevalencia de algunos factores de riesgo” (*Revista La Moncloa*, Madrid).
- D “Doctora: '¿Cómo te sientes hoy, Ágata?' / Señora: 'Si yo hubiera sabido que iba a vivir tanto... ¡me habría cuidado muchísimo más!' ” (Hoest).

Área livre

Texto para as questões 67 e 68

En una clase de Español de la Enseñanza Media, una profesora inició un debate sobre la diversidad del español en los países de habla hispana. Durante el debate, los estudiantes manifestaron interés en conocer más sobre el fenómeno lingüístico del voseo. Como forma de abordar el asunto, presentó la historieta:



Disponível em: www.tradutoradeespanhol.com.br. Acesso em: 8 feb. 2026.

QUESTÃO 67

Considerando el contexto presentado en la historieta, para componer un itinerario de enseñanza, una profesora debe proponer actividades que evalúen si los estudiantes comprenden que la

- A forma verbal “sé” es una marca característica del voseo de Argentina en contraste a otros países donde ocurre el voseo.
- B construcción “sé vos” es un equívoco muy común en países como Argentina, Uruguay y Paraguay, además de aparecer en regiones de Centroamérica y Colombia.
- C utilización de “sé” muestra una situación en la que el voseo expresa una orden en un contexto de formalidad.
- D estructura de la construcción “sé vos” emplea el voseo en imperativo para expresar una recomendación.

QUESTÃO 68

En la historieta, se repiten las estructuras “Ser cool para que te quieran”, “Ser alta y flaca para que te quieran”, “Ser adinerado para que te quieran” y “Ser exitoso para que te quieran”. En una actividad de clase de lengua española, un profesor propone a los estudiantes reflexionar sobre la estructura de los ejemplos presentados y sobre las relaciones semánticas que se establecen entre las distintas partes de los enunciados en el contexto de la historieta de Gaturro.

La propuesta didáctica que favorece el logro de ese objetivo de aprendizaje es

- A analizar el paralelismo sintáctico presente en las secuencias “Ser cool”, “Ser alta y flaca”, “Ser adinerado” y “Ser exitoso”, examinando cómo la repetición de estructuras semejantes evidencia la interferencia del inglés en la organización argumentativa de la historieta.
- B examinar la construcción “para que te quieran” con el fin de discutir cómo la subordinación y el empleo del subjuntivo expresan la aceptación social proyectada, contribuyendo a la producción de sentidos que serán problematizados en la viñeta final.
- C analizar los adjetivos presentes en la historieta y clasificarlos según su valor semántico, observando cómo las elecciones léxicas participan en la caracterización emocional de los referentes mencionados en el texto.
- D examinar la referenciación expresada por el pronombre “te”, analizando cómo la segunda persona individualiza la situación comunicativa e involucra a cada uno de los personajes de las viñetas en la interpretación del mensaje.



Texto para as questões 69 e 70

TEXTO 1

La elaboración de material didáctico debe contar con herramientas que orienten de forma clara y precisa esa labor de creación, que puedan aplicarse inequívocamente.

BLANCO CANALES, A. Criterios para el análisis, la valoración y la elaboración de materiales didácticos de español como lengua extranjera/segunda lengua para niños y jóvenes. **Resla**, 2010.

TEXTO 2

Os professores precisam estar preparados para, de maneira crítica, saber escolher os materiais didáticos, reescrevê-los, complementá-los, adaptá-los e usá-los para atender às necessidades de seus alunos.

MATOS, D. C. V. S. Formação intercultural de professores de espanhol e materiais didáticos. **Abelhache**, n. 6, 2014 (adaptado).

TEXTO 3

Blanco Canales defiende que la producción de materiales de Español como Lengua Extranjera o Segunda Lengua (ELE/EL2), para contextos escolares, debe superar la lógica de la intuición individual y apoyarse en criterios pedagógicos, curriculares e institucionales claramente definidos. Doris Matos destaca la dificultad de elaboración y selección de materiales por profesores de Español en Brasil, y defiende que los materiales deben promover prácticas interculturales y debates sobre temas de conflicto social.

QUESTÃO 69

Considerando esas proposiciones, un profesor de Español en Brasil quiere trabajar con los estudiantes el voseo. Para ello, debe seleccionar materiales auténticos y adaptarlos para usarlos en sus clases, dado que no dispone de un libro didáctico adoptado en su unidad escolar. Basándose en las consideraciones de los Textos 1, 2 y 3, las acciones deben ser

- A llevar al aula ejemplos encontrados en internet, para facilitar su selección; presentar el voseo como una forma secundaria del español; y centrar la explicación en conjugaciones que difieren de la norma patrón.
- B usar materiales complejos para los estudiantes; copiar recursos auténticos sin apoyos (andamios); y prescindir de las posibles relaciones entre el voseo y las formas de tratamiento del portugués, centrándose en el español.
- C trabajar el voseo como una curiosidad sobre Argentina u otro país donde se produce; explicar que existen diferentes usos del voseo en América Latina, pero no relevantes; y evaluar la memorización de formas verbales.
- D reunir ejemplos reales del voseo y comprensibles para los estudiantes, organizados con apoyos (andamios); hacer actividades ajustadas a la realidad de los alumnos; y trabajar mediante prácticas de uso.

QUESTÃO 70

Un profesor de Español de una escuela de Brasil tiene que elegir un instrumento de evaluación para analizar si los estudiantes han aprendido el uso del voseo. Basándose en los textos 1, 2 y 3, y en un enfoque comunicativo, el instrumento que el profesor debe elegir es una

- A rúbrica analítica con criterios ajustados con la ayuda de los estudiantes, para evaluar la formación, la comparación y el uso del voseo y verificar si los estudiantes saben emplearlo en situaciones reales.
- B traducción de frases con el registro del voseo, puesto que favorece respuestas más rápidas y reflexivas, contemplando la dimensión social, cultural y comunicativa del voseo.
- C lista de verdadero o falso sobre reglas de uso del voseo, para comprobar que los estudiantes son capaces de comprender el fenómeno lingüístico y usar el voseo en contexto de uso.
- D prueba de conjugación para estimular la memoria verbal, puesto que permite verificar comprensión con uso comunicativo, usando el voseo en contexto de uso.

Área livre

Texto para as questões 71 e 72

Creo que si, a veces, quando erramos y sufrimos con nuestros erros, recordamos, se la situacion vuelva a ocurrir, y no vuelvemos mas a errar. Pero, quiza no fuera necesario vivir una vida de sufrimiento para se transformar en una persona mejor.

Un ejemplo que ocurrio conmigo es que era una persona a la que no me gustava la opinion de otros. Lo que ocasiono a que mucha gente evitarme. Asi tube que cambiar y intentar oir a todos.

PEIXOTO FELICIANO, M. C. **Análisis de errores en la interlengua de aprendices brasileños de español.**
Vigo: Universidad de Coruña; Universidad de Vigo, 2019.

QUESTÃO 71

En una clase de Español de la Enseñanza Media, una profesora les pidió a los estudiantes que escribieran un texto sobre alguna experiencia de superación personal. Al revisar los escritos, observó que varios estudiantes presentaban dificultades en la conjugación de algunos verbos irregulares en presente de indicativo. Considerando lo ocurrido, en la clase siguiente, decidió trabajar con el texto. Con el objetivo de desarrollar una práctica de análisis lingüístico con atención a la forma en las estructuras verbales motivadas fonéticamente y desde una perspectiva interaccionista, el profesor propone en el texto

- A** conjugar las tres formas verbales irregulares iniciales para que se concienticen de que el fonema /o/ se realiza como [we] en presente de indicativo, motivado por el acento en el radical.
- B** reescribir sus propios textos para que aprendan que la vocal [w] en sílabas diptongadas se realiza en la flexión de los verbos conjugados en primera y segunda persona del plural.
- C** conversar con otro estudiante de la clase para que comprendan que la semivocal y la vocal [we] ocurren en contexto de sílaba tónica en la raíz del verbo cuando conjugado en las tres personas del singular.
- D** escribir frases a partir del mismo paradigma de verbos irregulares para que se concienticen de que los fonemas /w/ y /e/ ocurren en hiato en la raíz del verbo conjugado en presente de indicativo.

QUESTÃO 72

Al utilizar el texto en la clase de Español de la Enseñanza Media, una profesora tomó como ejemplo dos verbos del texto en los que el estudiante intercambia la letra “v” por la “b” y viceversa, con el fin de explicarle al grupo, mediante la comparación entre el portugués y el español, una inadecuación que afecta la pronunciación y la escritura. La profesora señala que ese fenómeno es común, ya que se trata de una interferencia del portugués en aprendices de español que se encuentran en etapas iniciales de aprendizaje.

Considerando ese contexto pedagógico, la propuesta didáctica adecuada para mejorar la pronunciación de los estudiantes es

- A** calificar a los estudiantes cuando estos noten que el fonema /v/ del verbo regular del texto debe pronunciarse como oclusivo bilabial en español y fricativo bilabial en portugués.
- B** desarrollar la conciencia fonológica para que los estudiantes comprendan que la letra “v”, en determinados contextos, es la representación ortográfica de un alófono [β] en español y del fonema /v/ en portugués.
- C** ofrecer feedback motivacional para que los estudiantes entiendan que el fonema /b/ del verbo irregular del texto se realiza como aproximante cuando pronunciado entre vocales en español.
- D** crear ejercicios de metalenguaje para que los estudiantes sepan que los fonemas /v/ y /b/ de los verbos aludidos se realizan como fricativas labiodentales en español y en portugués.

Área livre



Texto para as questões de 73 a 75

La perspectiva panhispánica de la Red es, en sí misma, un valor añadido. El español no pertenece a una sola nación, sino a todas aquellas que lo tienen como lengua propia. Así lo entendieron en 1951 los fundadores de la Asociación de Academias de la Lengua Española, y así lo reafirmamos hoy en este empeño colectivo. El panhispanismo no es únicamente una concepción del idioma como patrimonio compartido: es también un método de trabajo, una forma de cooperación coral que permite afrontar los retos lingüísticos y sociales desde la pluralidad y la unidad al mismo tiempo. La Red encarna de manera ejemplar ese espíritu, pues en ella conviven la diversidad de las hablas con la aspiración común de garantizar la comprensión de los mensajes en beneficio de todos.

Con este boletín, la Red Panhispánica de Lenguaje Claro y Accesible abre un espacio de comunicación con todos sus miembros y colaboradores, con el propósito de informar, compartir avances y mantener vivo un diálogo que nos fortalezca como comunidad.

MUÑOZ MACHADO, S. **Presentación del boletín de actualidad de la red panhispánica de lenguaje claro y accesible.**

Disponble en: www.asale.org/noticia. Acceso en: 18 mayo 2026.

QUESTÃO 73

La concepción de lengua/lenguaje empleada en el texto permite comprender el español como un(una)

- A patrimonio lingüístico común a los países de habla hispana, cuya unidad puede coexistir con la diversidad de usos, variedades y formas de expresión de la lengua.
- B lengua internacional, cuya unidad solo puede mantenerse reduciendo las diferencias sociolingüística y regionales entre sus hablantes.
- C instrumento de integración política, cuya función principal consiste en neutralizar las particularidades socioculturales en favor de una comunicación global homogénea.
- D práctica lingüística homogénea, cuya regulación se encuentra determinada principalmente por las variedades de mayor prestigio internacional.

QUESTÃO 74

Un profesor de Español de Enseñanza Média organiza una actividad en la que los estudiantes analizan vídeos de hablantes de Argentina, México, España y Colombia, observando las diferencias lingüísticas de esas variedades. Durante el debate, algunos estudiantes afirman que ciertas formas de hablar son “más correctas” porque se ajustan mejor a la norma tradicionalmente asociada a España.

Considerando el texto y la situación descrita, la propuesta de intervención del profesor debe

- A confirmar que la variedad peninsular debe tomarse como parámetro de corrección central, aunque en situaciones informales se puedan reconocer otras variedades.
- B explicar que las diferencias observadas provienen de desvíos lingüísticos y regionales, con relación al español históricamente más prestigiado.
- C problematizar la relación entre el prestigio lingüístico y la jerarquía cultural, mediante análisis de cómo las diferentes variedades del español producen significados legítimos en distintos contextos sociales.
- D presentar la diversidad lingüística del español como una dificultad para la comunicación internacional y, por lo tanto, como algo que debe corregirse mediante la estandarización escolar.

QUESTÃO 75

Un profesor propone a sus estudiantes crear un mapa que recopile expresiones idiomáticas, formas de tratamiento, acentos y usos léxicos característicos de diferentes países hispanohablantes. Durante la actividad, los estudiantes observan, por ejemplo, que algunas variedades aparecen con mayor frecuencia en materiales didácticos, exámenes de competencia lingüística, plataformas digitales y medios de comunicación internacionales, mientras otras suelen considerarse locales, periféricas o de menor prestigio.

Considerando el texto y la situación descrita, la actividad propuesta por el profesor permite problematizar el discurso panhispánico porque resalta que

- A la diversidad lingüística dificulta la formulación de políticas lingüísticas internacionales centradas en las variaciones regionales en el uso del español.
- B la consolidación de una lengua internacional presupone la sustitución gradual de las variedades regionales por formas lingüísticas que tengan una mayor circulación.
- C los discursos de unidad lingüística en los países de habla hispánica coexisten con asimetrías en el uso real del español.
- D las políticas de normatización lingüística favorecen el reconocimiento de la diversidad de la lengua española.

Texto para as questões 76 e 77

TEXTO 1

El poeta canta fantasmas, presencias vacías, no arquetipos. La ausencia es pura temporalidad. El poeta está a solas con el tiempo, frente al tiempo. La poesía de Machado no es un canto de amor: al contar el tiempo, lo canta. Machado es el poeta del tiempo, nos dice su crítico, Juan de Mairena. Poeta del tiempo, Machado aspira a crear un lenguaje temporal que sea palabra viva en el tiempo.

PAZ, O. Antonio Machado. In: GULLÓN, R.; PHILLIPS, A. W. (org.). **Antonio Machado**: el escritor y la crítica. Madrid: Taurus, 1973.

TEXTO 2

Esta luz de Sevilla... Es el palácio
donde nací, con su rumor de fuente.
Mi padre, en su despacho — La alta frente,
la breve mosca, y el bigote lacio —
Mi padre, aún joven. Lee, escribe, hojea
sus libros y medita. Se levanta;
Va hacia la puerta del jardín. Pasea.
A veces habla solo, a veces canta.
Sus grandes ojos de mirar impuesto
ahora vagar parecen, sin objetivo
donde puedan posar, en el vacío.
Ya escapan de su ayer a su mañana;
ya miran en el tiempo !Padre mío!
piadosamente mi cabeza cana.

MACHADO, A. **Poesías completas**. Madrid: Espasa-Calpe, 1969.

QUESTÃO 76

A partir de los textos, el profesor les propone a los estudiantes que compongan un poema personal en el que aborden los aspectos temáticos esenciales del poema de Antonio Machado (Texto 2), así como la crítica de Octavio Paz (Texto 1). Para alcanzar ese objetivo, los estudiantes deberán

- A hacer hincapié en sus vivencias personales durante su infancia y la relación afectiva con sus padres.
- B observar, con distanciamiento, los elementos sensoriales que más marcaron sus vidas hasta el presente.
- C procesar líricamente el conjunto de actividades cotidianas que componen imperceptiblemente nuestra existencia.
- D focalizar en la tensión entre la permanencia y la sucesión de las experiencias a lo largo de nuestras vidas.

QUESTÃO 77

Un profesor de la Enseñanza Media aborda en clase el soneto de Antonio Machado (Texto 2), poeta de la generación del 98, y el análisis de Octavio Paz (Texto 1), poeta y teórico mexicano. Con el objetivo de propiciar una discusión sobre la temática central tratada líricamente en el soneto, les propone a los estudiantes que analicen los

- A primeros dos versos e identifiquen la construcción poética de las características de la atmósfera del local de nacimiento del poeta.
- B últimos tres versos e identifiquen la construcción poética de la percepción y de la suspensión de la temporalidad en el poema.
- C versos de 9 a 11 e identifiquen la construcción poética de la experiencia existencial del envejecimiento del padre del poeta.
- D versos de 5 a 8 e identifiquen la construcción poética de las características de la percepción del paso del tiempo en las actividades cotidianas.

Área livre



Texto para as questões de 78 a 80

TEXTO 1

El hambre

Éste es el hambre. Un animal
todo colmillo y ojo.
Nadie lo engaña ni distrae.
No se harta en una mesa.
No se contenta
con un almuerzo o una cena.
Anuncia siempre sangre.
Ruge como león, aprieta como boa,
piensa como persona.
El ejemplar que aquí se ofrece
fue cazado en la India (suburbios de Bombay),
pero existe en estado más o menos salvaje
en otras muchas partes.
No acercarse.

GUILLÉN, N. El hambre. *Obra poética, 1920-1972*. La Habana: Arte y Literatura, 1974.

TEXTO 2

Con el objetivo de estimular la literacidad literaria de los estudiantes, una profesora, a partir del trabajo con el poema *El hambre*, de Nicolás Guillén, desarrolla su propuesta pedagógica fundamentada en los presupuestos de la Estética de la Recepción de Wolfgang Iser — al comprender la lectura como un proceso interactivo entre texto y lector — y en la Taxonomía de Bloom — al organizar la actividad evaluativa según niveles progresivos de complejidad cognitiva. Dicha propuesta incluye, por lo tanto, la activación de los conocimientos previos, la lectura mediada del poema y la realización de una evaluación que involucra interpretación y producción textual.

QUESTÃO 78

Considerando esa situação didático-pedagógica y los presupuestos teóricos presentados, lo que caracteriza la articulación entre la lectura del poema y la actividad evaluativa es la

- A) valoración de la pluralidad interpretativa del hambre como experiencia humana y organización de la evaluación mediante una lectura guiada, con énfasis en el resultado global de la comprensión del texto.
- B) orientación del estudiante para la reducción de las ambigüedades del poema y estímulo a la comprensión de la experiencia del hambre, con una práctica evaluativa centrada en la reproducción de información mediante la verificación de contenidos explícitos.
- C) identificación de las imágenes sensoriales del hambre presentes en el poema y priorización de la clasificación temática de los versos en la evaluación, con un enfoque descriptivo centrado en los aspectos formales del texto literario.
- D) comprensión del estudiante como copartícipe en la construcción de sentidos a partir de las metáforas del hambre y organización de una evaluación, con habilidades jerarquizadas orientadas a la producción autoral.

Área livre

QUESTÃO 79

Una profesora de Español, en colaboración con una profesora de Historia, ha diseñado una práctica interdisciplinaria basada en el poema *El hambre*, de Nicolás Guillén, en el cual el sujeto lírico menciona diversos espacios y realidades sociales, como Bombay, para construir la idea del hambre como un problema humano de alcance global. Con el objetivo de contribuir para la literacidad literaria, las docentes incorporan fuentes históricas, como relatos, mapas y documentos sobre desigualdad y pobreza en diferentes regiones del mundo, y proponen que los estudiantes: 1) relacionen las referencias espaciales del poema con los contextos históricos estudiados; 2) analicen cómo el discurso poético ressignifica datos históricos en una construcción simbólica; 3) produzcan, en español, un texto argumentativo que articule literatura, historia y crítica social.

A partir de esa situación didáctica interdisciplinaria, la propuesta pedagógica evidencia una práctica de enseñanza de Literatura que se caracteriza por

- A** analizar el poema con foco en las imágenes poéticas que representan la experiencia del hambre en Bombay y en diversos contextos, destacando aspectos formales y expresivos.
- B** enfocar la actividad en el reconocimiento de figuras literarias que ayudan en la comprensión del poema como un texto denunciador del hambre en Bombay, resaltando su valor expresivo y social.
- C** utilizar las referencias a Bombay del poema para construir una reflexión que articula el discurso poético con la realidad social e histórica global, potenciando múltiples conocimientos.
- D** integrar las menciones geográficas y simbólicas del poema con datos históricos que enfatizan la distribución social de la pobreza en Bombay, promoviendo un análisis informativo sobre otras realidades.

QUESTÃO 80

Con el propósito de desarrollar la literacidad literaria en una clase de Lengua Española de la Enseñanza Media, una profesora selecciona como corpus de análisis el poema *El hambre*, del escritor cubano Nicolás Guillén. A partir de una lectura mediada, la docente tiene como objetivo que los estudiantes

- A** identifiquen que el hambre, como una realidad de alcance mundial, se expresa en el poema por medio de versos libres, cuyo número de sílabas es característico del modelo vanguardista.
- B** analicen la dimensión territorial del hambre que se presenta como una experiencia individual mediante la alimentación cotidiana.
- C** comprendan que el hambre, representado metafóricamente en el poema, se constituye como un mal estructural presente en diversos contextos de nuestro entorno sociogeográfico.
- D** reflexionen sobre la problemática del hambre que, a lo largo de la historia, se constituye por discursos engañosos difundidos en regiones menos favorecidas del sur de Asia.

Área livre



* R 2 0 0 2 2 0 2 6 4 8 *



02

enade 2026
das licenciaturas

PROVA
NACIONAL
DOCENTE

002

QUESTIONÁRIO DE PERCEPÇÃO DA PROVA

As questões a seguir 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 foi 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 foi 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.

Área livre

