



ESTADO DO TOCANTINS SECRETARIA DA ADMINISTRAÇÃO

CONCURSO PÚBLICO PARA PROVIMENTO DE CARGO
DO QUADRO DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA

09

OUTUBRO / 2009

PROFESSOR DE LÍNGUA ESTRANGEIRA - INGLÊS

LEIA ATENTAMENTE AS INSTRUÇÕES ABAIXO.

01 - Você recebeu do fiscal o seguinte material:

a) este caderno, com o enunciado da questão da Prova de Redação e das 50 questões das Provas Objetivas, sem repetição ou falha, com a seguinte distribuição:

LÍNGUA PORTUGUESA		CONHECIMENTOS GERAIS		CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS	
Questões	Pontos	Questões	Pontos	Questões	Pontos
1 a 10	1,0	11 a 20	1,0	21 a 50	1,0

b) Um Caderno de Respostas para o desenvolvimento da Prova de Redação, grampeado ao **CARTÃO-RESPOSTA** destinado às respostas às questões objetivas formuladas nas provas.

02 - Verifique se este material está em ordem e se o seu nome e número de inscrição conferem com os que aparecem no **CARTÃO-RESPOSTA**. Caso contrário, notifique **IMEDIATAMENTE** o fiscal.

03 - Após a conferência, o candidato deverá assinar no espaço próprio do **CARTÃO-RESPOSTA**, preferivelmente a caneta esferográfica de tinta na cor preta, fabricada em material transparente.

04 - No **CARTÃO-RESPOSTA**, a marcação das letras correspondentes às respostas certas deve ser feita cobrindo a letra e preenchendo todo o espaço compreendido pelos círculos, a **caneta esferográfica de tinta na cor preta**, de forma contínua e densa. A LEITORA ÓTICA é sensível a marcas escuras; portanto, preencha os campos de marcação completamente, sem deixar claros.

Exemplo: (A) ● (C) (D) (E)

05 - Tenha muito cuidado com o **CARTÃO-RESPOSTA**, para não o **DOBRAR, AMASSAR ou MANCHAR**. O **CARTÃO-RESPOSTA SOMENTE** poderá ser substituído caso esteja danificado em suas margens superior ou inferior - **BARRA DE RECONHECIMENTO PARA LEITURA ÓTICA**.

06 - Para cada uma das questões objetivas, são apresentadas 5 alternativas classificadas com as letras (A), (B), (C), (D) e (E); só uma responde adequadamente ao quesito proposto. Você só deve assinalar **UMA RESPOSTA**: a marcação em mais de uma alternativa anula a questão, **MESMO QUE UMA DAS RESPOSTAS ESTEJA CORRETA**.

07 - As questões objetivas são identificadas pelo número que se situa acima de seu enunciado.

08 - **SERÁ ELIMINADO** do Concurso Público o candidato que:

a) se utilizar, durante a realização das provas, de máquinas e/ou relógios de calcular, bem como de rádios gravadores, *headphones*, telefones celulares ou fontes de consulta de qualquer espécie;

b) se ausentar da sala em que se realizam as provas levando consigo o Caderno de Questões e/ou o **CARTÃO-RESPOSTA** grampeado ao Caderno de Respostas da Prova de Redação;

c) se recusar a entregar o Caderno de Questões e/ou o **CARTÃO-RESPOSTA** grampeado ao Caderno de Respostas da Prova de Redação quando terminar o tempo estabelecido.

09 - Reserve os 30 (trinta) minutos finais para marcar seu **CARTÃO-RESPOSTA**. Os rascunhos e as marcações assinaladas no Caderno de Questões **NÃO SERÃO LEVADOS EM CONTA**.

10 - Quando terminar, entregue ao fiscal o **CARTÃO-RESPOSTA** grampeado ao Caderno de Respostas da Prova de Redação e **ASSINE A LISTA DE PRESENÇA**.

Obs. O candidato só poderá se ausentar do recinto das provas após **1 (uma) hora** contada a partir do efetivo início das mesmas. Por motivo de segurança, o candidato **somente** poderá levar o Caderno de Provas, a partir de 1(uma) hora antes do término das mesmas.

11 - **O TEMPO DISPONÍVEL PARA ESTAS PROVAS DE QUESTÕES OBJETIVAS E DE REDAÇÃO É DE 4 (QUATRO) HORAS**, findo o qual o candidato deverá, **obrigatoriamente**, entregar o Caderno de Questões e o **CARTÃO-RESPOSTA** grampeado ao Caderno de Respostas da Prova de Redação, respeitada a observação do item 10.

12 - As questões e os gabaritos das Provas Objetivas serão divulgados no primeiro dia útil após a realização das mesmas, no endereço eletrônico da **FUNDAÇÃO CESGRANRIO** (<http://www.cesgranrio.org.br>).



REDAÇÃO

TEXTO I (fragmento)

Em *O Grande Ditador*, Charles Chaplin disse: “Pensamos demais e sentimos muito pouco. Mais do que inteligência, precisamos de bondade e compreensão”. A capacidade da liderança traz consigo essa possibilidade. O professor-líder é ainda aquele que acredita no poder do sonho — o sonho que livra da domesticação imposta pela rotina. Para isso, ele compromete as pessoas, e elas passarão a seguir o sonho, não mais o líder.

Disponível em: <http://www.profissaomestre.com.br/php/verMateria.php?cod=1482>.

TEXTO II

“A educação faz com que as pessoas sejam fáceis de guiar, mas difíceis de arrastar; fáceis de governar, mas impossíveis de escravizar.”

PETER, Henry

Com base nos textos acima e considerando também o Texto I da prova teórico-objetiva, construa um texto em prosa, dissertativo-argumentativo, com o mínimo de 30 e o máximo de 35 linhas, sobre o seguinte tema:

A importância, nos dias atuais, das escolas que são asas e dos professores que acreditam no poder do sonho.

Os textos referenciais devem ser utilizados, apenas, como base para uma reflexão sobre o tema, não podendo ser transcrita qualquer passagem dos mesmos.

Dê um título à sua redação e utilize caneta esferográfica, preferencialmente de tinta na cor preta.



LÍNGUA PORTUGUESA

Texto I

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.

Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros
5 engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo.

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar.
10 Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

ALVES, Rubem

Disponível em: http://www.pensador.info/p/_cronica_escolas_gaiolas_escolas_asas_rubem_alves/1/

1

No primeiro parágrafo do Texto I, o único período cujo sentido **NÃO** caracteriza uma educação castradora é o
(A) 2º (B) 3º (C) 4º (D) 5º (E) 6º

2

Considerando o 1º parágrafo do Texto I, os elementos destacados a seguir que apresentam, entre si, uma relação semântica de oposição são:

- (A) "escolas" (1º período) - "gaiolas" (1º período).
(B) "engaiolados" (2º período) - (sob) "controle" (2º período).
(C) "sob controle" (2º período) - "dono" (3º período).
(D) "pássaros" (4º período) - "pássaros" (5º período).
(E) "essência" (6º período) - "voo" (6º período).

3

No segundo parágrafo do Texto I, o 2º período, em relação ao 1º, caracteriza-se, semanticamente, como uma

- (A) retificação. (B) justificativa.
(C) alternativa. (D) restrição.
(E) comparação.

4

Que passagem do 2º parágrafo do Texto I repete, semanticamente, a passagem "...a essência dos pássaros é o voo." (l. 6)?

- (A) "Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados." (l. 7-8)
(B) "O que elas amam são pássaros em voo." (l. 8)
(C) "...o voo já nasce dentro dos pássaros." (l. 10-11)
(D) "O voo não pode ser ensinado." (l. 11-12)
(E) "Só pode ser encorajado." (l. 12)

5

Em "**Porque** a essência dos pássaros é o voo." (l. 6), o sentido sofre **ALTERAÇÃO**, ao substituímos o vocábulo destacado por

- (A) Visto que.
(B) Porquanto.
(C) Pois.
(D) À medida que.
(E) Já que.

Texto II

Pinte o sonho

Quais os sonhos das crianças que moram em comunidades carentes? Uma casinha para a família com flores no jardim? Uma piscina para a vizinhança? Ou uma bicicleta? Não importa qual seja, o projeto *Paint a Future* (Pinte um Futuro) vai, de certa forma, realizá-lo.
5 A ideia surgiu com a pintora holandesa Hetty van der Linden, em 2003.

Dona de uma simpatia contagiante e com um grande círculo de amigos artistas plásticos internacionais, Hetty pensava na melhor maneira de aliar a arte a um fim social. Ela queria, além disso, que todos se divertissem com esse trabalho. Então imaginou reunir vários pintores em um lugar paradisíaco para que eles fizessem quadros que depois seriam leiloados em
10 benefício das comunidades carentes. Mais: essas telas seriam feitas a partir dos desenhos que retratavam os sonhos das crianças de lugares pobres, recolhidos por voluntários numa etapa anterior.

Assim todos ficavam contentes: as crianças por
20 terem expressado seus sonhos, os artistas por trabalharem em lugares lindos, as pousadas que os acolhem de graça e as galerias que vendem suas obras sem comissão por colaborarem com um fim social sem sair dos seus ramos de atividade. E os compradores, por
25 ajudar a realizar sonhos infantis. "Ela conseguiu um milagre: deixar todo mundo satisfeito sem ter de criar uma ONG que onere o processo. Tudo é fruto de um trabalho voluntário e prazeroso", diz Myrine Vlavianos, sócia da galeria Multipla, que faz as exposições do
30 *Paint a Future* em São Paulo e Florianópolis. E, assim, sonhos ganham cores e formas.

ALVES, Liane

Disponível em: http://vidasimples.abril.uol.com.br/edicoes/073/mente_aberta/conteudo_399745.shtml



6

O conector “além disso,” (l. 11) introduz um enunciado que, em relação ao período anterior, caracteriza-se como um(a)

- (A) acréscimo.
- (B) explicação.
- (C) conclusão.
- (D) restrição.
- (E) alternativa.

7

A passagem “sonhos ganham cores e formas.” (l. 31) refere-se, semanticamente, à(ao)

- (A) expressão e concretização dos desejos infantis.
- (B) ideia da pintora Hetty van der Linden de desenvolver um projeto.
- (C) conjugação dos fatores social e artístico envolvidos no projeto.
- (D) trabalho dos artistas plásticos engajados no evento.
- (E) empenho conjunto dos órgãos possibilitadores da realização do evento.

8

Quanto ao gênero e à tipologia, o Texto II classifica-se, respectivamente, como

- (A) sermão e injunção.
- (B) romance e narração.
- (C) conto e descrição.
- (D) conferência e exposição.
- (E) notícia jornalística e argumentação.

9

“‘Ela conseguiu um milagre: deixar todo mundo satisfeito sem ter de criar uma ONG que onere o processo. Tudo é fruto de um trabalho voluntário e prazeroso’,” (l. 25-28)

Na passagem transcrita acima, o emprego dos dois pontos e das aspas justifica-se por anteceder e transcrever, respectivamente, um(a)

- (A) conceito e o depoimento de um especialista.
- (B) explicação e a opinião de um empresário.
- (C) exemplificação e o julgamento crítico de um jornalista.
- (D) enumeração e o juízo de valor de um pintor.
- (E) citação e a opinião de um leitor.

10

Nos trechos a seguir, o **que** destacado **DIFERE** dos demais, quanto à categoria gramatical, em:

- (A) “**que** todos se divertissem com esse trabalho.” (l. 11-12)
- (B) “...**que** depois seriam leiloados...” (l. 14)
- (C) “...**que** os acolhem de graça...” (l. 21-22)
- (D) “...**que** onere o processo.” (l. 27)
- (E) “**que** faz as exposições do *Paint a Future*...” (l. 29-30)

CONHECIMENTOS GERAIS

11

A Lei nº 1.360 de 31/12/2002, que dispõe sobre o Sistema Estadual de Ensino do Estado do Tocantins, disciplinando a organização da educação escolar, especifica como se dará a gestão democrática do ensino público. Com base nessa Lei, analise as proposições a seguir.

- I - As Associações de Apoio terão participação indireta na gestão escolar, por meio de participantes indicados pelo Poder Público Estadual.
- II - O programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada, criado na Secretaria de Educação e Cultura, visa ao fortalecimento do processo de autonomia da escola e à descentralização de recursos.
- III - A gestão compartilhada se efetiva com a criação da Associação de Apoio à Escola, constituída pelos alunos representantes de turma e gestores das unidades educacionais.
- IV - Os recursos financeiros repassados são destinados à manutenção das unidades escolares e ao suporte de suas ações pedagógicas.

É(São) determinação(ões) sobre a gestão democrática do ensino público, de acordo com a referida lei, **APENAS** a(s) proposição(ões)

- (A) I.
- (B) II.
- (C) II e III.
- (D) II e IV.
- (E) III e IV.

12

As Diretrizes Curriculares Nacionais, que apresentam princípios, fundamentos e procedimentos para a educação, visam a

- (A) propor atividades que deverão constar do núcleo comum dos níveis de Ensino Fundamental, Médio e da educação profissional brasileira.
- (B) fixar os conteúdos e temas transversais que constituirão parâmetros mínimos para a garantia da unidade do ensino no território nacional.
- (C) oferecer princípios didáticos que assegurem a adoção de metodologias ativas e o uso consciente de tecnologias de informação e comunicação.
- (D) orientar as escolas dos diferentes sistemas de ensino na articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas.
- (E) apresentar normas para a elaboração de currículos e programas, em cada unidade escolar, que estejam voltados para a gestão democrática.



13

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Médio propõem que o conhecimento escolar seja dividido em áreas, denominadas:

- Linguagens, Códigos e suas Tecnologias,
- Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e
- Ciências Humanas e suas Tecnologias.

Essa estruturação é justificada, segundo os PCN, pelo fato de assegurar uma educação

- (A) de base científica e tecnológica, na qual conceito, aplicação e solução de problemas concretos são combinados com uma revisão dos componentes socioculturais orientados para uma visão epistemológica que concilie humanismo e tecnologia.
- (B) de qualidade, que proporcione estabilidade econômica, política e social proveniente do fornecimento de mão de obra qualificada para a agricultura e para a indústria, diante das crescentes demandas nacionais nesses setores produtivos.
- (C) que promova um aprofundamento de saberes de campos do conhecimento diferenciados, de forma a que o estudante seja capaz de dominar conhecimentos segmentados e oriundos de uma tradição enciclopédica própria desse nível de ensino.
- (D) que prepare o educando para participar de exames nacionais que avaliam o desempenho individual e das instituições de ensino, tendo em vista a estruturação de um *ranking* que conduza a um aprimoramento da educação em um cenário global competitivo.
- (E) que esteja voltada para os interesses reais do jovem contemporâneo, caracteristicamente familiarizado com os mais recentes desenvolvimentos tecnológicos e com uma cultura urbana, cosmopolita e afetada pelo fenômeno da globalização.

14

“Em setembro, cerca de 600 representantes de comunidades e dos governos federal, estadual e municipal se reunirão em Brasília para a 1ª Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena. A ideia é discutir qual é o modelo de educação adequado para esses povos.”

Portal UOL Educação, 14 abr. 2009.

O trecho da reportagem informa a respeito da necessidade de discutir um modelo adequado à educação indígena de qualidade, amparado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96). Nos artigos 78 e 79, a LDB garante que

- (A) sejam elaborados materiais didáticos compatíveis com os que são adotados em todo o território nacional e referenciados pelo Ministério da Educação.
- (B) sejam desenvolvidos currículos e programas específicos em que estejam incluídos os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades.
- (C) haja apoio técnico e financeiro proveniente dos estados para o provimento de uma educação intercultural, por meio de programas integrados de ensino e pesquisa.
- (D) haja fortalecimento de práticas socioculturais por meio de uma educação inclusiva que abrigue alunos índios e não índios nas mesmas unidades educacionais.
- (E) prevaleça a reafirmação da identidade étnica mediante o ensino de conteúdos históricos ministrados necessariamente na língua materna dos índios.

15



“No processo de universalização e democratização do ensino, especialmente no Brasil, onde os déficits educativos e as desigualdades regionais são tão elevados, os desafios educacionais existentes podem ter, na educação a distância, um meio auxiliar de indiscutível eficácia. Além do mais, os programas educativos podem desempenhar um papel inestimável no desenvolvimento cultural da população em geral.”

Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001)

Qual das metas do Plano Nacional de Educação relaciona o trecho e a charge acima?

- (A) Promover imagens estereotipadas de homens e mulheres na TV Educativa e na Internet, incorporando nas programações temas que confirmem a igualdade de direitos entre homens e mulheres, assim como a adequada abordagem de temas referentes à etnia.
- (B) Instalar 2.000 núcleos de tecnologia educacional que deverão atuar como centros de orientação para as escolas e para os órgãos administrativos dos sistemas de ensino, no acesso aos programas informatizados e vídeos educativos.
- (C) Substituir gradualmente as relações de comunicação e interação direta entre educador e educando pela eficácia da televisão, do vídeo, do rádio e do computador, que constituem importantes instrumentos pedagógicos auxiliares.
- (D) Ampliar a oferta de programas de formação a distância para a Educação de Jovens e Adultos, especialmente no que diz respeito à oferta de Ensino Fundamental, com especial consideração para o potencial dos canais radiofônicos e para o atendimento da população rural.
- (E) Equipar todas as escolas de Nível Médio, e todas as de Ensino Fundamental com mais de 100 alunos, com computadores e conexões na Internet que possibilitem a instalação de uma Rede Nacional de Informática na Educação e o desenvolvimento de programas educativos apropriados.



16

Em abril de 2009, o presidente dos Estados Unidos, Barack Obama, elogiou publicamente o Brasil. Em entrevista ao canal de TV CNN Español, afirmou ser o Brasil uma potência.

O líder norte-americano referia-se a uma potência no plano da

- (A) dinâmica econômica.
- (B) riqueza natural.
- (C) produção cultural
- (D) inovação institucional.
- (E) composição demográfica.

17

Em 2009, o mundo se preocupa com um novo vírus, causador da denominada gripe suína, a *influenza A(H1N1)*, que não distingue barreiras sociais, econômicas, político-geográficas. Vários governos recomendaram a seus cidadãos que evitassem viagens a um determinado país latino-americano, pois nele, até maio, registravam-se os números mais elevados de casos letais e em observação. O país latino-americano no foco das preocupações, por apresentar, inicialmente, o maior número de infectados, foi o

- (A) Chile.
- (B) Equador.
- (C) México.
- (D) Panamá.
- (E) Paraguai.

18

A crise internacional desencadeada no final de 2008 afeta o turismo no Brasil, uma atividade econômica responsável pela movimentação de cerca de US\$ 5 bilhões anuais. A redução das vendas de pacotes de viagem, sobretudo para o exterior, é apontada como a pior consequência da crise, segundo empresários do setor.

De acordo com analistas da crise, o principal fator que provoca essa redução é a

- (A) ausência de políticas para o setor.
- (B) desarticulação entre agentes de viagem.
- (C) ineficácia de agências reguladoras.
- (D) instabilidade política do país.
- (E) volatilidade do câmbio do dólar.

19

Alguns alunos do Ensino Fundamental, ao pesquisarem a história da criação do Estado do Tocantins, fizeram em seus cadernos as anotações abaixo:

Lucas: Desde o final do século XIX se discutia a criação do Tocantins, mas a concretização da ideia só ocorreu com a Constituição Federal de 1988, com sua criação pelo desmembramento do Estado de Goiás.

Francisco: Na criação do Estado teve papel de destaque a União Tocantinense, que mobilizou o povo do norte de Goiás para a luta revolucionária em favor do separatismo.

Renata: Após a criação do Estado do Tocantins, a primeira capital foi Palmas, localizada na região central do novo Estado.

Fátima: A capital, sede do governo, foi construída no centro geográfico do Estado, em uma área de 1.024 Km², desmembrada do município de Porto Nacional.

Dentre os quatro alunos, fez(fizeram) anotações corretas em seu(s) caderno(s) **APENAS**

- (A) Lucas. (B) Francisco.
- (C) Francisco e Renata. (D) Lucas e Fátima.
- (E) Renata e Fátima.

20



Disponível em: blogs.agostinianosaojose.com.br/2007/Alpha.

A charge expressa uma situação lamentada em todo o planeta: a crescente devastação da região amazônica, onde também se encontra o Estado do Tocantins, que precisa do compromisso de cada cidadão para a sua preservação. Sobre os aspectos geográficos e geopolíticos do estado, é **INCORRETA** a informação de que o Tocantins

- (A) vem perdendo áreas de preservação, como as unidades de conservação e as bacias hídricas.
- (B) possui mais de 80% de cerrado, que divide espaço com a floresta de transição.
- (C) possui o encontro de três ecossistemas: o amazônico, o pantaneiro e o cerrado.
- (D) abriga sete etnias indígenas distribuídas em reservas que totalizam cerca de dois milhões de hectares.
- (E) é onde se encontra a maior bacia hidrográfica inteiramente situada em território brasileiro.



CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

Text I

Educational challenges for innovative cities

Florence McCarthy
Margaret Vickers

It is impossible to envision an innovative city without innovative people. To respond to the many challenges innovative cities will face, such cities must have citizens with a passion for discovery, and institutions ready to implement new ideas: but this is not enough. Innovative cities will also depend on education systems that are capable of producing people with open minds; who are willing and able to solve new problems and acquire new skills in contexts of continuing challenge and change. Citizens of innovative cities will need to acquire and exercise a complex combination of knowledges, skills and social capacities that were never expected of their parents or grandparents. Innovative cities will also need to establish and support schools in which young people learn and also practice new social capacities. These will include, for example, the ability to live and work harmoniously with fellow citizens whose languages, religions and cultures may be very different from their own.

In contrast with this vision, the current structure, culture, and curriculum of most secondary schools are not well adapted to meet these challenges. Curriculum options tend to divide 'academic' learning from 'vocational' training, deliver computing and information technology classes that are seriously out of date, and rely on linear, 'chalk and talk' methods of knowledge transfer. While much is being done by regions, states, and even local schools to alter the provision of education to young people, the overall leadership fashioning the policies of large school systems often appears to be stagnant, and caught in bureaucratic inertia. Many schools persist in privileging a curriculum that is geared to students who are university-bound and ignores or marginalizes those with different interests or learning needs. In addition, the structure of schooling often finds schools isolated from their communities, workplaces, and other educational institutions.

This article focuses on three of the most pressing issues facing educational systems as they attempt to respond to present and future challenges.

The first challenge is the emergence of a digital divide between less adapted digital users known as 'digital immigrants' and the surprisingly different mind sets of children who have grown up as 'digital natives' (Prensky 2001). These 'digital natives' have been born

into, and are familiar with, such a wide range of technologies that their approach to learning, knowledge acquisition and even social relationships, is vastly different from that of their parents and elders who are often their teachers. How are educational systems to be devised that will respond to these technological natives, yet also deliver knowledge, opportunity and experience that will equip students with the abilities to meet the challenges ahead of them?

The second challenge refers to the problems inherent in mass secondary education. The Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) identifies completing a full upper secondary education with a recognised qualification for work, tertiary study, or both as central to the social and economic well-being of individuals, communities and nations (OECD 2006). The challenge of ensuring that all students complete a high school qualification is exacerbated by the increasing diversity of the populations some schools are expected to serve. Given the degree of uniformity and centralization imposed on most high schools by the systems in which they are embedded, most high schools in low-income areas struggle to deliver what is needed.

The third challenge is associated with the changing nature of cities themselves, reflecting the increasing exclusion of particular populations on the basis of geographical location, cultural discrimination, gross income inequality, and poor access to resources. The issue for educational systems is how to create meaningful forms of education to meet the diversified needs of a wide range of students, providing them with opportunities and hope, rather than furthering their exclusion. Crucial as well is the provision of all students with the social capacities, knowledges and skills required to adapt and function within innovative cities.

Innovation: management, policy & practice (2008)
10: vol 2-3; p. 257.

<http://www.innovation-enterprise.com/archives/vol/10/issue/2-3/article/2628/digital-natives-dropouts-and-refugees>

21

The main purpose of Text 1 is to

- report on some of the most urgent educational demands for the near future.
- complain against the poor quality of secondary education in low-income areas.
- suggest that only digital natives will succeed in meeting the demands of global competition.
- list alternative ways of dealing with students who are incapable of adapting to school demands.
- illustrate possible ways of enhancing cultural discrimination and gross income inequality in some communities.



22

According to paragraph 1, citizens of innovative cities will need to acquire and exercise knowledges, skills and social capacities such as

- (A) establishing a better relationship with their parents and grandparents.
- (B) segregating inhabitants from different origins, creeds, and upbringing.
- (C) having a passion for discovery, an open mind and a solid religious education.
- (D) learning how to establish peaceful relationships with people from different cultural backgrounds.
- (E) supporting educational institutions financially and learning how to overcome social challenges.

23

In "Innovative cities will also **depend on** education systems that are **capable of** producing people with open minds;" (lines 6-8), the boldfaced items can be correctly substituted, respectively, by

- (A) mistrust – experienced in
- (B) rely on – competent in
- (C) count on – unable to
- (D) disbelieve in – efficient in
- (E) look forward to – unskilled in

24

"These..." (line 16) refers to

- (A) schools.
- (B) fellow citizens.
- (C) innovative cities.
- (D) new social capacities.
- (E) religions and cultures.

25

In paragraph 2 (lines 21-39), McCarthy and Vickers affirm that

- (A) computing and information technology classes in secondary schools are extremely interesting and updated.
- (B) 'chalk and talk' methods of teaching have been gradually substituted by innovative methods in most regions and states.
- (C) 'academic learning' and 'vocational learning' are always divided in traditional educational cultures.
- (D) most secondary schools were built in isolated communities and far from other educational institutions.
- (E) several secondary schools have been privileging students who intend to enter university and overlooking others with different interests and needs.

26

Based on the fragment "the overall leadership fashioning the policies of large school systems often appears to be stagnant," (lines 30-32), it is correct to say that

- (A) 'stagnant' is a subject complement referring to 'systems'.
- (B) 'the policies' is pre-modified by 'of large school systems'.
- (C) 'the policies of a large school system' is the subject of the verb phrase 'appears to be'.
- (D) 'large school systems' is the subject of the verb phrase 'appears to be'.
- (E) 'fashioning the policies' is a non-finite clause equivalent to 'which is fashioning the policies'.

27

The relative pronoun 'who' in "...geared to students who are university-bound..." (line 34) could be correctly substituted, without any change in the meaning of the original sentence, by

- (A) in which.
- (B) when.
- (C) whom.
- (D) that.
- (E) what.

28

According to paragraph 5 (lines 57- 71), it is very difficult to have all students complete a high school qualification because

- (A) high schools located in low-income areas will never succeed in fulfilling students' needs.
- (B) high schools cannot meet the expectations of the heterogeneous population they are supposed to serve.
- (C) several schools have only been prepared to provide secondary students with good qualification for work.
- (D) finishing a secondary school is only relevant to those who are willing to join the job market rather than following tertiary study.
- (E) it has been impossible to identify the social and economic motivations of the communities in which most high schools are embedded.

29

Check the option that contains a correct correspondence of meaning.

- (A) "...envision..." (line 1) is a synonym for *imagine*.
- (B) "...alter..." (line 29) and *change* express contrastive ideas.
- (C) "...pressing..." (line 40) could not be replaced by *urgent*.
- (D) "...devised..." (line 53) and *planned* are antonymous.
- (E) "...exacerbated..." (line 66) and *relieved* have similar meanings.



30

Choose the alternative in which the word with the ING suffix functions as a noun.

- (A) "...contexts of continuing challenge and change." (lines 9-10)
- (B) "deliver computing and information technology classes..." (lines 25-26)
- (C) "the structure of schooling..." (lines 36-37)
- (D) "...issues facing educational systems..." (line 41)
- (E) "...the changing nature of cities..." (lines 72-73)

31

The fragment "Crucial as well is the provision of all students with..." (lines 81-82) could be paraphrased by

- (A) "All students must be tested for..."
- (B) "It is also essential that students gain..."
- (C) "Just as important for the graduating students are..."
- (D) "It is significant that students have been excluded from..."
- (E) "Providing crucial students with well-planned instruction for..."

32

The three main issues about educational systems dealt with in this article are

- (A) the current structure of most high schools; the bureaucratic barriers to change the curriculum; and the problems inherent to most cities of our times.
- (B) the challenges of the digital divide; the diversity of low-income populations; the right to exclude less-privileged students from university-bound education.
- (C) the need to offer a centralized and uniform secondary education; the geographical location of teachers and students; curriculum for university-bound students.
- (D) the different mindsets of students in past generations; the educational systems of technological societies; upper secondary education to suit the norms of the OECD.
- (E) the clash of digital natives and digital immigrants; the difficulties of providing high school education for a growing population; and the dilemmas brought about by urbanization.

33

According to Text I, the educational challenges innovative cities will face include all the items below, **EXCEPT**

- (A) rethinking the type of education offered to the youth in secondary schools.
- (B) preparing schools to devise meaningful forms of education and fight exclusion.
- (C) providing students with the necessary tools for them to become digital immigrants.
- (D) finding ways to attract and integrate students with different backgrounds and demands.
- (E) updating educational systems to cope with the necessities of those who are technological natives.

Text II

ENGLISH: *LINGUA DIVINA OR DIABOLICA?*

Reference to English as a *lingua franca* generally seems to imply that the language is a neutral instrument for 'international' communication between speakers who do not share a mother tongue. The fact that English is used for a wide range of purposes, nationally and internationally, may mislead one into believing that *lingua franca* English is disconnected from the many 'special purposes' it serves in key societal domains. English might be more accurately described as a *lingua economica* (in business and advertising, the language of corporate neoliberalism), a *lingua emotiva* (the imaginary of Hollywood, popular music, consumerism, and hedonism), a *lingua academica* (in research publications, at international conferences, and as a medium for content learning in higher education), or a *lingua cultura* (rooted in the literary texts of English-speaking nations that school foreign language education traditionally aims at, and integrates with language learning as one element of general education). English is definitely the *lingua bellica* of wars between states (aggression by the US and its loyal acolytes in Afghanistan and Iraq, building on the presence of US bases in hundreds of countries worldwide). The worldwide presence of English as a *lingua americana* is due to the massive economic, cultural, and military impact of the USA. Labelling English as a *lingua franca*, if this is understood as a culturally neutral medium that puts everyone on an equal footing, does not merely entail ideological dangers – it is simply false. The history, etiology, and misuse of the concept will be explored below.

While English manifestly opens doors for many worldwide, it also closes them for others, as recounted by an Indian with experience of the language being seen as a *lingua divina* (Chamaar, 2007), for which he had rather more empirical justification than the hopefully apocryphal story of the American head teacher informing immigrants that if English was good enough for Jesus, it was good enough for them.

It wasn't until he was 18 that Kanchedia Chamaar realized that God spoke and understood English and nothing else. Because unfamiliarity with the *lingua divina* was a matter of intense shame at Delhi School of Economics in the 1970s, he started learning English on the sly, and continues to be consumed by the process to this day. Over a period of three years after his master's degree, no fewer than one hundred and eight Indian firms found him unfit for gainful employment. While doing his PhD in the 1980s, he found that at Universities in the US, even those not fluent in English were treated as human beings, a dignity that not everybody seemed willing to accord him in Delhi. He has been hiding in the US ever since.



In India, as in many former colonies, English is the language of elite formation, social inclusion and exclusion. Are there then grounds for referring to English as a *lingua frankensteinia*?

We need to recall that Frankenstein in Mary Shelley's novel is the person who created the monster rather than the monster itself. This is a useful reminder of the role of agency, particularly in relation to language use, and of the truism that any language can serve good or evil purposes, whether humane or monstrous ones. English tends to be marketed as though it serves exclusively laudable purposes (a language of international understanding, human rights, development, progress etc.). Since languages have never been co-terminous with state boundaries, and granted the current pre-eminence of English as the most extreme case of a language with international impact, we need to consider which agents promote or constrain English and for what purposes.

The elimination of linguistic diversity has been an explicit goal of states attempting to impose monolingualism within their borders: linguistic policies favour the *lingua frankensteinia* and lead to linguicide.

Swales (1996), after a lifetime of work on scientific English, is so concerned about other languages of scholarship being on the way to extinction that he labels English a *lingua tyrannosauria*. The widespread concern in political and academic circles in Scandinavian countries with domain loss signifies a perception that segments of the national language are at risk from the English monster, hence the national policy to ensure that Danish, Norwegian, and Swedish remain fully operational in all domains.

What therefore needs further analysis is whether English is a cuckoo in the European higher education nest of languages, a *lingua cucula*. Cuckoos substitute their own eggs for those in place, and induce other species to take on the feeding and teaching processes. Higher-education authorities in the Nordic countries are increasingly addressing the question of cohabitation between the local language and English. The current strategy is to aim at 'parallel competence' in the two languages. The Nordic Declaration of Language Policy, signed by ministers from five countries, endorses this goal. Quite what 'parallel competence' means in practice, for an individual or for institutions, remains obscure.

Excerpt adapted from:
PHILLIPSON, Robert. *Lingua franca or lingua frankensteinia? English in European integration and globalization*. World Englishes, Vol. 27, nº 2, pp. 250–267, 2008.

34

According to Phillipson, the definition of English as *lingua franca* is **NOT** accurate because

- (A) it does not reflect the precise functions English plays when spoken by native speakers.
- (B) it does not account for the several difficulties people face while learning English worldwide.
- (C) it suggests that English is an impartial instrument of communication among individuals whose mother tongues differ.
- (D) the several dramatic changes in the English language in the last few years have made this term obsolete.
- (E) there are other more neutral labels to define the roles English has been playing lately in some societies.

35

Concerning the classifications made by Phillipson of *lingua economica*, *lingua emotiva*, *lingua academica*, *lingua cultura*, *lingua bellica* and *lingua americana* in paragraph 1, one may infer that

- (A) *lingua cultura* and *lingua academica* should not be taught to EFL learners.
- (B) *lingua economica* and *lingua bellica*, given their relevance in the modern world, should be part of all General Purpose English courses.
- (C) *lingua emotiva* reflects the relevant social role English used to play in most underdeveloped countries.
- (D) *lingua americana* reflects the political imperialism of the US in relation to the developing countries of Africa and Asia.
- (E) these classifications can be really useful to the design of English for Specific Purposes courses, depending on the target-public needs .

36

In the sentence "English might be more accurately described as a *lingua economica* ..." (lines 9-10), the fragment **might be** can be correctly replaced by

- (A) would certainly be.
- (B) could probably be.
- (C) ought to be.
- (D) should be.
- (E) shall be.

37

The expression "...puts everyone on an equal footing," (line 28) can be replaced by

- (A) maintains an equivalent perspective for everyone.
- (B) considers that everyone is necessarily moving on foot.
- (C) gives each person the same standing in relation to others.
- (D) regards each person as having equivalent linguistic status.
- (E) suggests that similar distances are attributed to people from different countries.



38

In relation to the comment on English as *lingua divina*, it is correct to say that

- (A) this classification conflicts with Phillipson's idea of *lingua frankensteinia*.
- (B) it reflects the role of the English language as an instrument of social inclusion and prestige.
- (C) it is an adequate classification because in American universities only those fluent in English are well treated.
- (D) such an unorthodox category was an invention of Chamaar as he really thought God spoke English.
- (E) the dichotomic pair, *lingua divina* and *lingua diabolica*, represents the struggle of certain bishops to restore the religious services in Latin.

39

Considering the sentence "Because unfamiliarity with the *lingua divina* was a matter of intense shame at the Delhi School of Economics in the 1970s, he started learning English on the sly, and continues to be consumed by the process to this day." (lines 42-46), it is correct to affirm that

- (A) Chamaar felt uneasy in not being fluent in English during his high school years.
- (B) Chamaar considered English the *lingua divina* because it is the language spoken by all priests and bishops.
- (C) it was Chamaar's decision to study English secretly so as to make up for his lack of knowledge of this language.
- (D) when Chamaar was a student in the seventies, it was essential to start learning English in the Delhi School of Economics.
- (E) in the US it was not a problem to be less proficient in English because Chamaar was studying Economics and not Literature.

40

Mark the option that contains a set of words in which all the stressed syllables are pronounced with the same vowel sound.

- (A) "...believing..." (line 6) – "...teacher..." (line 37) – "...feeding..." (line 91)
- (B) "...described..." (line 9) – "...definitely..." (line 20) – "...merely..." (line 29)
- (C) "...consumerism..." (line 12) – "...conferences..." (line 14) – "...countries..." (line 23)
- (D) "...rooted..." (line 16) – "...understood..." (line 27) – "...footing..." (line 28)
- (E) "...laudable..." (line 65) – "...language..." (line 70) – "...labels..." (line 79)

41

The expression in bold type can be correctly replaced by the expression in italics in

- (A) **While** English manifestly opens doors for many worldwide," (line 32-33) – *As long as*
- (B) **whether** humane or monstrous ones." (lines 63-64) – *whenever*
- (C) **Since** languages have never been co-terminous with state boundaries," (lines 67-68) – *Because*
- (D) **hence** the national policy to ensure that Danish, Norwegian, and Swedish remain fully operational in all domains." (lines 84-86) – *despite*
- (E) **Quite** what 'parallel competence' means in practice, for an individual or for institutions, remains obscure." (lines 98-100) – *Although*

42

Choose the alternative that contains words formed by a prefix with a **NEGATIVE** idea.

- (A) "...mislead..." (line 6) – "...unfit..." (line 48)
- (B) "...disconnected..." (line 7) – "...pre-eminence..." (line 69)
- (C) "...misuse..." (line 30) – "...impose..." (line 74)
- (D) "...immigrants..." (line 38) – "...induce..." (line 90)
- (E) "...exclusion..." (line 56) – "...linguicide..." (line 76)

43

"...this goal" (line 98) refers to the

- (A) clearer definition of what 'parallel competence' really means.
- (B) gradual substitution of a local language for a more powerful one.
- (C) identification of cuckoo languages in the European higher education.
- (D) survival of Nordic languages in contexts where English is preferred.
- (E) development of equal competence in a mother tongue and in English.

Text III

The fragment below expresses a comment on Phillipson's article "English: *Lingua Divina* or *Diabolica*?"

"Globalization or global dominance? *Lingua franca* or *lingua Americana*? Is English as *lingua franca* "a neutral instrument for 'international' communication" or a political tool used to create hegemony? Language is not entirely independent of culture and ideology: all three co-constitute each other, and thus supporting the belief that "*lingua franca* English is disconnected from the many 'special purposes' it serves in key societal domains" (Phillipson, 2008: 250) is almost paramount to disbelieving the growing "McDonaldization" (Ritzer, 2004) of society. The spread of *lingua franca* English may be seen as leading to the transfer by powerful nations of their values onto less powerful states, transforming *lingua franca* into what Phillipson (2008) refers to as *lingua cucula*.

Experiences of reality are not only expressed through but also created by the language spoken. Language reflects our perception of reality, and the spread of English imperialism (cf. Phillipson, 1992) can be seen to an extent as suspending one's own repository of experiences in favour of another's (cf. Bhatia, 2007). "Globalization" itself is a dubious term, and seems less an interconnection of nations and more their dependence on the "American way of life". The spread of *lingua franca* English does indeed seem like part of the New World Order agenda – one introduced by Bush Senior in an attempt to direct the world with the American moral compass."

Comment by Aditi Bhatia on Phillipson's text
Published in **World Englishes**, Vol. 27, n° 2, pp. 268–269, 2008.



44

Mark the statement that correctly explains the use of “another’s” in “Language reflects our perception of reality, and the spread of English imperialism ... can be seen to an extent as suspending one’s own repository of experiences in favour of another’s.” (lines 18-21).

- (A) In this context it refers to ‘the spread of English imperialism’.
- (B) It is an appropriate form that is equivalent to ‘one other more’.
- (C) It could be replaced by ‘another person’s perception of reality’.
- (D) It is used in place of ‘some else’s repository of experiences’.
- (E) It would also be correct to say ‘one else’ in this context.

45

In the sentence “ ‘Globalization’ ” itself is a dubious term, and seems less an interconnection of nations and more their dependence on the ‘American way of life’.” (lines 22-24), the coordination of ideas with ‘less’ and ‘more’ expresses a

- (A) minor hypothesis.
- (B) cause and its effect.
- (C) comparison of items.
- (D) problem followed by a solution.
- (E) chronological sequence of actions.

46

Identify the only fragment from Text III in which the **boldfaced** word does **NOT** function as emphasis.

- (A) “Language is not **entirely** independent of culture and ideology:” (lines 4-5)
- (B) “is almost **paramount** to disbelieving the growing ‘McDonaldization’ ” (lines 9-10)
- (C) “...as suspending one’s **own** repository of experiences...” (lines 20-21)
- (D) “ ‘Globalization’ **itself** is a dubious term” (line 22)
- (E) “The spread of lingua franca English does **indeed** seem like part of the New World Order agenda–” (lines 24-26)

47

Mark the alternative that contains expressions that have equal meanings in the text.

- (A) “Globalization” (line 1) – “...global dominance?” (line 1)
- (B) “...instrument...” (line 3) – “...tool...” (line 4)
- (C) “...disconnected...” (line 7) – “...dubious...” (line 22)
- (D) “...paramount...” (line 9) – “...powerful...” (line 12)
- (E) “...agenda...” (line 26) – “...compass...” (line 28)

48

In preparing a test to be given to her high-school students in an advanced reading class, a teacher decides to use Text III to assess students’ internalization of certain linguistic issues.

All of the following language features are pedagogically justified to be included in this test, **EXCEPT** the

- (A) ideas expressed by the discourse markers, such as ‘thus’ and ‘not only... but also’, in the sentences in which they are inserted.
- (B) use of prefixes (as in ‘co-constitute’, ‘disbelieving’, and ‘interconnection’) and suffixes (as in ‘societal’ and ‘powerful’) and their meanings or grammatical function.
- (C) relation between pronouns and the words they refer to in the text as: ‘it’, ‘their’ and ‘one’.
- (D) meaning of the modal auxiliary ‘may’ in ‘may be seen’.
- (E) translation of cognate words, such as ‘hegemony’, ‘ideology’, ‘nations’, ‘reality’, and ‘imperialism’.

49

Michael Byram considers that “It would be difficult for education authorities to point to evidence of a causal relationship between investment in language teaching and the GNP or economic benefits in trade with other countries. Nonetheless, surveys of industrialists and traders directly involved usually indicate that they believe language competence is important. The continuing increase in interest from them for training in cross-cultural competence is another indicator, and a sign that they know that linguistic competence must be complemented by cultural competence.”

From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship: Essays and Reflections. Clevedon: Multilingual Matters, 2008: p.27

This quote is in line with the principles for the teaching of Foreign Languages as exposed in the PCN document(s) (*Parâmetros Curriculares Nacionais-Língua Estrangeira, 3º e 4º Ciclos*), since

- (A) students should be given the opportunity to learn a foreign language only to climb the steps of their professional careers.
- (B) speaking a foreign language is only a requisite for those who will pursue a career as an executive secretary or in the field of foreign affairs.
- (C) the mastery of language skills does not help students become full citizens with qualifications to interact in the workplace.
- (D) the mastery of other languages and the familiarity with foreign cultures will prepare students to accept diversity and understand people of different origins.
- (E) being aware of cultural differences among people of different nations as well as of different regions of the country is not a prerequisite for students to learn to work collaboratively.



50

Below is a description of activities conducted by an EFL teacher in a state school.

Aurora Gonçalves teaches ESP-Reading to a group of 35 Brazilian secondary school students in their last year of Basic Education (*3ª série do Ensino Médio*). Her students have very basic English language skills but they are interested in taking the university entrance exam at the end of the year. She has devised the following list of procedures for her students, based on a text about globalization, to be used in sequence.

1. Show students a picture of the globe and ask students to think of the words this image may evoke. Organize the words in a semantic map on the board.
2. Read the first paragraph of the text out-loud (students do not have a printout of the text).
3. Show the title of the text and ask students to predict the information that might be included in the text. (The students have not yet browsed the text).
4. Ask students to read the first paragraph of the text carefully and mark all the verbs in the past tense and look up their meanings in the dictionary.
5. Tell students to identify the discourse markers in the text and the relationship of ideas that they express. Give special focus on 'however', 'despite' and 'indeed'.
6. Request that students answer the comprehension questions you have prepared to test the understanding of each sentence in the text even if they contain irrelevant information.
7. After reading the text, students are to share their opinions on the issue presented in the text as well as relate the ideas exposed to their own experiences. This discussion should be carried out in Portuguese.
8. As homework, students are supposed to prepare an outline or a graphic representation with the main ideas of the text and how they are associated.

Choose the alternative that contains a correct recommendation for this teacher, based on the socio-interactive theory of reading.

- (A) Procedure nº 2 should be replaced by the students' silent reading of the paragraph on a printed page before teacher asks students about the gist of this paragraph.
- (B) Procedures nº 1 and 3 are not adequate in an ESP-Reading course. Teacher might substitute them for a series of multiple-choice questions after students read the text.
- (C) Procedure nº 4 is quite appropriate as it will help students review the past forms of verbs and memorize the meaning of the verbs.
- (D) Procedures nº 5 and 6 are typical strategies used in ESP-Reading courses, as they both focus on the understanding of relationship of ideas and general text structure.
- (E) Procedures nº 7 and 8 are not appropriate strategies to be used in this context since it is not important that students have personal views on what they read. Plus, after each reading assignment they have to be given a written assignment in which they will reproduce the main ideas of the text read.

