

-- CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS --**Texto 10A1-I**

A discussão sobre um gênero neutro na linguagem deriva do uso do gênero gramatical masculino para denotar homens e mulheres (**Todos nessa sala de aula devem entregar o trabalho.**) e do feminino específico (**Clarice Lispector é incluída pela crítica especializada entre os principais autores brasileiros do século 20.**).

Na gramática, o uso do masculino genérico é visto como gênero não marcado, ou seja, usá-lo não dá a entender que todos os sujeitos sejam homens ou mulheres — ele é inespecífico. Por ser algo cotidiano, é difícil pensar nas implicações políticas de empregar o masculino genérico, mas o tema foi amplamente discutido por especialistas como uma forma de marcar a hierarquização de gêneros na sociedade, priorizando o homem e invisibilizando a mulher. O masculino genérico é chamado, inclusive, de falso neutro.

Entretanto, essa abordagem não é unânime no campo da linguística. Para muitos estudiosos, a interpretação sexista do masculino genérico ignora as origens latinas da língua portuguesa.

No latim havia três designações: feminina, masculina e neutra. As formas neutras de adjetivos e substantivos no latim acabaram absorvidas por palavras de gênero masculino. A única marcação de gênero no português é o feminino. O neutro estaria, portanto, junto ao masculino.

O Brasil não é o único país onde a linguagem neutra é discutida. Alguns setores acadêmicos, instituições de ensino e ativistas estadunidenses já consideram usar pronome neutro para se referir a todos, em vez de recorrer à demarcação de gênero binário.

Especialistas avaliam que a modificação gramatical em línguas latinas pode ser muito mais complexa e custosa do que no inglês ou no alemão, em que já está em uso o gênero neutro, porque as línguas anglo-saxônicas em si já oferecem essa opção.

Segundo especialistas, esse tipo de inovação é mais fácil de ocorrer no inglês, em que, com exceção daquelas palavras herdadas do latim, como *actor* (ator) e *actress* (atriz), a flexão de gênero não altera os substantivos e adjetivos. No caso do português, essa transformação não depende apenas da alteração de um pronome, porque a flexão de gênero afeta todo o sintagma nominal. Assim, a flexão de gênero é demarcada pela vogal temática **a** ou **o** (como em **pesquisadoras brasileiras**) e(ou) por meio do artigo **a** ou **o** (como em **a intérprete**).

Mesmo com os desafios morfológicos, linguistas afirmam que não é impossível pensar em proposições mais inclusivas, e que isso não necessariamente significa que haja uma tentativa de destruição do português. Segundo explicam esses especialistas, a história de uma língua sempre conta muito sobre a história de seus falantes, de modo que as coisas que falamos hoje em dia não brotaram da terra nem vieram prontas, mas dependem da nossa história como humanidade. Nesse sentido, as propostas já existentes seriam os primeiros passos nesse movimento, e não uma forma final a ser imposta a todos os falantes.

Acerca de aspectos linguísticos do texto 10A1-I, julgue os itens que se seguem.

- 51 Caso o primeiro parágrafo fosse reescrito sem os trechos entre parênteses, ele passaria a ser constituído por um período composto por apenas duas orações.
- 52 No primeiro parágrafo, o verbo “denotar” apresenta o mesmo sentido de **demonstrar**, por isso é correto afirmar que são vocábulos homônimos.
- 53 A correção gramatical e o sentido do segmento “**Todos nessa sala de aula devem entregar o trabalho.**” (primeiro parágrafo) seriam mantidos caso ele fosse assim reescrito: **Todos precisam entregar o trabalho nessa sala de aula.**
- 54 No sexto parágrafo, a substituição de “oferecem essa opção” por **oferecem-a** prejudicaria a correção gramatical e a coerência do texto.
- 55 Dadas as possibilidades de interpretação e de regência do verbo “pensar” (segundo período do segundo parágrafo), a coerência e a correção gramatical do texto seriam mantidas caso se retirasse a preposição **em** da contração “nas”, deixando-se, portanto, só o artigo definido feminino plural nesse caso.
- 56 Estariam mantidas a correção gramatical e a coerência das ideias do texto caso o primeiro período do terceiro parágrafo fosse reescrito da seguinte forma: No entanto, com relação à essa abordagem, não há unanimidade no campo da linguística.
- 57 Os vocábulos “onde” (primeiro período do quinto parágrafo) e “que”, no segmento “em que” (sexto parágrafo), estão empregados como pronomes relativos e, como “onde” e “em que” apresentam sentido semelhante, estes são intercambiáveis no texto, sem prejuízo da correção gramatical.
- 58 As palavras “já” e “está” (sexto parágrafo) são acentuadas graficamente de acordo com a mesma regra de acentuação gráfica.
- 59 A palavra “sintagma” é corretamente separada em sílabas da seguinte forma: **sin-tag-ma**; contudo, em eventual translineação, conforme o espaço disponível na linha, considera-se correta a separação dessa palavra em pontos distintos dos indicados pelos hifens, a exemplo de **sin-ta-gma**.
- 60 A palavra “movimento” (último período do texto) constitui exemplo de palavra formada por derivação imprópria.

Em relação à pontuação empregada no texto 10A1-I, julgue os itens a seguir.

- 61 A eliminação da vírgula após o vocábulo “cotidiano” (segundo período do segundo parágrafo) causaria incorreção gramatical no texto, visto que é obrigatório o emprego de vírgula para isolar oração adverbial antecipada à principal, qualquer que seja a sua extensão.
- 62 No segundo período do segundo parágrafo, o emprego de vírgula logo após o vocábulo “mas” manteria a correção gramatical do texto, visto que a função desse conector, no período em questão, é meramente enfática, ou seja, ele apenas realça o que se afirma a seguir, sem exprimir sentido adversativo.
- 63 A junção do terceiro e do quarto períodos do quarto parágrafo em um só, substituindo-se o ponto após “feminino” pelo sinal de dois-pontos, ainda que feito o devido ajuste de maiúsculas e minúsculas, provocaria incorreção gramatical no texto.
- 64 A correção do texto seria prejudicada caso fosse suprimida do texto uma das vírgulas empregadas para isolar o vocábulo “inclusive” (terceiro período do segundo parágrafo).

No que se refere à concordância e à morfossintaxe de períodos simples e compostos no texto 10A1-I, julgue os itens subsequentes.

- 65 Em “é difícil pensar nas implicações políticas de empregar o masculino genérico” (segundo período do segundo parágrafo), o trecho “pensar nas implicações políticas de empregar o masculino genérico” exerce a função sintática de sujeito da oração principal “é difícil”.
- 66 As orações presentes no trecho “priorizando o homem e invisibilizando a mulher” (segundo período do segundo parágrafo) são classificadas como subordinadas adjetivas explicativas reduzidas de gerúndio, e, em sua forma desenvolvida, poderiam ser reescritas, mantendo-se a correção gramatical, da seguinte forma: que priorizam o homem e invisibilizam a mulher.
- 67 No trecho “a interpretação sexista do masculino genérico” (segundo período do terceiro parágrafo), os vocábulos “a” e “sexista” classificam-se, sintaticamente, como adjuntos adnominais do termo “interpretação”, e a expressão “do masculino genérico” classifica-se como complemento nominal desse mesmo termo.
- 68 Estariam mantidas a correção gramatical e coerência das ideias do texto caso a oração “a interpretação sexista do masculino genérico ignora as origens latinas da língua portuguesa” (segundo período do terceiro parágrafo) fosse reescrita na voz passiva analítica, da seguinte maneira: as origens latinas da língua portuguesa são ignoradas pela interpretação sexista do masculino genérico.
- 69 No primeiro período do último parágrafo, que é composto por coordenação e subordinação, as três orações introduzidas por “que” são coordenadas entre si e classificadas, em relação à oração principal, como orações subordinadas substantivas objetivas diretas.
- 70 O primeiro período do quarto parágrafo é formado por uma oração sem sujeito, cujo verbo é transitivo direto. Caso se substituísse a forma verbal “havia” por **existiam**, a correção gramatical seria mantida e, nesse caso, a oração passaria a ser constituída por verbo intransitivo seguido do sujeito da oração.

A língua que falamos molda a forma como enxergamos as coisas. Cada idioma tem seus recursos e expressões, e isso tudo pode contribuir para que uma mesma situação ganhe interpretações diferentes. Ao comentar sobre o pouco tempo que tem de almoço, por exemplo, uma pessoa que fala inglês ou sueco provavelmente utilizaria o termo “pausa curta”. Para falantes de espanhol e grego, porém, o momento seria descrito como uma “pequena pausa”.

Essas variações na linguagem podem influenciar a percepção que cada pessoa tem sobre o tempo. E o caso mais interessante vem daqueles que falam mais de um idioma. Quem é bilíngue tem uma “chavinha” no cérebro, alterada de acordo com a língua que será utilizada.

Para determinar essa relação, alguns pesquisadores analisaram um grupo de 80 voluntários, composto metade por espanhóis e metade por suecos, que foram submetidos a alguns experimentos psicológicos.

No primeiro, eles tinham de assistir a uma animação de computador que mostrava duas linhas, que cresciam a partir de um ponto. Uma delas levava três segundos para atingir o tamanho de quatro polegadas. A outra crescia até atingir seis polegadas, no mesmo tempo. Após acompanharem as cenas, os voluntários eram orientados a manifestar suas impressões, estimando quanto tempo as linhas levaram para atingir seus tamanhos finais.

Os pesquisadores esperavam que os suecos tivessem mais dificuldade em acertar esse tempo. E foi exatamente o que aconteceu: para eles, a linha maior teria demorado mais que a outra para chegar às seis polegadas. Enquanto isso, espanhóis indicaram a duração do experimento com mais precisão — independentemente do tamanho de cada linha.

De acordo com os cientistas, o observado tem relação direta com a maneira como ambas as culturas quantificam o tempo.

O que tudo isso sugere é que, sob certas condições, a linguagem pode ter um peso maior que a rapidez de pensamento. Isso quer dizer que somente o fato de os pensamentos serem em certo idioma já pode ser responsável por uma desvantagem em determinada tarefa.

A boa notícia é que aprender novas línguas significa quebrar essa barreira, nos tornando capazes de perceber nuances que não conseguiríamos antes.

Internet: <www.super.abril.com.br> (com adaptações).

Considerando as ideias e aspectos linguísticos do texto precedente, julgue os itens a seguir.

- 71 No texto, os trechos que tratam das línguas e das variações linguísticas evidenciam a presença da função metalinguística da linguagem.
- 72 A palavra ‘chavinha’ (terceiro período do segundo parágrafo) é empregada no texto em sentido denotativo, como sinônima de **meio de acesso**, a despeito do valor afetivo que o uso do diminutivo adquire no contexto.
- 73 Embora o texto se caracterize como dissertativo-informativo, há, nele, trechos característicos do tipo textual narrativo.
- 74 As expressões “Uma delas” (segundo período do quarto parágrafo) e “A outra” (terceiro período do quarto parágrafo) remetem, respectivamente, a “animação de computador” e a “duas linhas” (ambas no primeiro período do quarto parágrafo).
- 75 Em alguns trechos do texto, o autor utiliza a linguagem informal como estratégia de aproximação do leitor.

Soneto do Amor Total

Amo-te tanto, meu amor... não cante
O humano coração com mais verdade...
Amo-te como amigo e como amante
Numa sempre diversa realidade.

Amo-te enfim, de um calmo amor prestante,
E te amo além, presente na saudade.
Amo-te, enfim, com grande liberdade
Dentro da eternidade e a cada instante.

Amo-te como um bicho, simplesmente,
De um amor sem mistério e sem virtude
Com um desejo maciço e permanente.

E de te amar assim muito e amiúde,
É que um dia em teu corpo de repente
Hei de morrer de amar mais do que pude.

Vinícius de Moraes. *Livro de sonetos*. Rio de Janeiro: Livros de Portugal, 1957, p. 73-74.

Em relação ao texto precedente, julgue os itens subsequentes.

- 76** O poema é composto de 14 versos decassílabos regulares, distribuídos em dois quartetos e dois tercetos.
- 77** O poema apresenta uma das concepções teóricas dominantes na segunda fase do Modernismo brasileiro, cujas temáticas incluem a retomada do amor romântico e a função social da poesia.
- 78** O poema é característico da segunda fase do Modernismo, em que o poeta parece querer recuperar o espiritualismo na poesia, sem as liberdades formais da primeira fase.
- 79** No poema, o eu lírico promete uma entrega total e absoluta, o que demonstra um sentimento infinito de ambas as partes.
- 80** Tanto o tom exaltado, repleto de ressonâncias, quanto o tema e a forma de estruturação dos versos nas estrofes permitem classificar o poema como parte da poesia inicial de Vinícius de Moraes, impregnada de religiosidade e misticismo neossimbolistas.
- 81** O poema caracteriza-se como um soneto, composição poética que integra as obras mais importantes da antologia de Vinícius de Moraes.



Julgue os itens subsequentes, relativos às ideias e a aspectos linguísticos do texto precedente.

- 82** Há, na afirmação “AO CONTRÁRIO DA BEBIDA, A VIDA NÃO PERMITE PEDIR MAIS UMA.”, um jogo de palavras expresso em sentido figurado para chamar a atenção do receptor da mensagem que se pretende veicular.
- 83** No período “SE BEBER, NÃO DIRIJA!”, “BEBER” está empregado como verbo intransitivo, em cuja aceção está implícita a ideia de consumir bebida alcoólica.
- 84** O vocábulo “SE” estabelece, com ênfase, uma relação de oposição entre as duas orações do período “SE BEBER, NÃO DIRIJA!”.
- 85** A presença da função conativa da linguagem em “SE BEBER, NÃO DIRIJA!” evidencia a finalidade comunicativa do texto.

São Paulo, 25 de julho de 1880.

Meu caro Lúcio,
Recebi o teu cartão com a data de 28 do pretérito.
Não me posso negar ao teu pedido (...), aí tens os apontamentos que me pedes, e que sempre eu os trouxe de memória.

Nasci na cidade de São Salvador, capital da província da Bahia, em um sobrado da rua do Bângala, formando ângulo interno, em a quebrada, lado direito de quem parte do adro da Palma, na freguesia de Sant’Ana, a 21 de junho de 1830, pelas sete horas da manhã, e fui batizado, oito anos depois, na igreja matriz do Sacramento, da cidade de Itaparica.

Sou filho natural de uma negra, africana livre, da Costa Mina (Nagô de Nação), de nome Luíza Mahin, pagã, que sempre recusou o batismo e a doutrina cristã.

Minha mãe era baixa de estatura, magra, bonita, a cor era de um preto retinto e sem lustro, tinha os dentes alvíssimos como a neve, era muito altiva, geniosa, insofrida e vingativa.

Dava-se ao comércio — era quitandeira, muito laboriosa, e mais de uma vez, na Bahia, foi presa como suspeita de envolver-se em planos de insurreições de escravos, que não tiveram efeito.

(...) Nada mais pude alcançar a respeito dela. Nesse ano, 1861, voltando a São Paulo, e estando em comissão do governo, na vila de Caçapava, dediquei-lhe os versos que com esta carta envio-te.

Meu pai, não ousou afirmar que fosse branco, porque tais afirmativas neste país constituem grave perigo perante a verdade, no que concerne à melindrosa presunção das cores humanas: era fidalgo; e pertencia a uma das principais famílias da Bahia de origem portuguesa. Devo poupar à sua infeliz memória uma injúria dolorosa, e o faço ocultando o seu nome.

Ele foi rico; e nesse tempo, muito extremoso para mim: criou-me em seus braços. Foi revolucionário em 1837. Era apaixonado pela diversão da pesca e da caça; muito apreciador de bons cavalos; jogava bem as armas, e muito melhor de baralho, armava as súcias e os divertimentos: esbanjou uma boa herança, obtida de uma tia em 1836; e reduzido à pobreza extrema, a 10 de novembro de 1840, em companhia de Luiz Cândido Quintela, seu amigo inseparável e hospedeiro, que vivia dos proventos de uma casa de tavolagem, na cidade da Bahia, estabelecida em um sobrado de quina, ao largo da praça, vendeu-me, como seu escravo, a bordo do patacho Saraiva.

Sérgio Rodrigues. *Meu pai me vendeu* – de Luiz Gama para Lúcio de Mendonça. In: *Cartas brasileiras*: correspondências históricas, políticas, célebres, hilárias e inesquecíveis que marcaram o país. 1.ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

A respeito do texto precedente, julgue os itens que se seguem.

- 86** O texto está escrito na 1.ª pessoa do singular, uma das características do gênero textual carta pessoal.
- 87** Em relação à estrutura do texto, observa-se a falta de uma das partes que caracterizam o seu gênero: o vocativo.
- 88** No texto, prevalece a narração de fatos relacionados à vida pessoal do locutor, que se dirige a um interlocutor específico.
- 89** O locutor utiliza a linguagem informal para tratar do assunto a que se refere no texto, de forma subjetiva, devido à característica do gênero textual escolhido.
- 90** O uso de pronomes oblíquos em posição de próclise, como o que se identifica em “Não me posso negar ao teu pedido” (segundo parágrafo), é atestado no português brasileiro coloquial.

Creio que muito de nossa insistência, enquanto professoras e professores, em que os estudantes “leiam”, num semestre, um sem-número de capítulos de livros, reside na compreensão errônea que às vezes temos do ato de ler. Em minha andarilhagem pelo mundo, não foram poucas as vezes em que jovens estudantes me falaram de sua luta às voltas com extensas bibliografias a serem muito mais “devoradas” do que realmente lidas ou estudadas. Verdadeiras “lições de leitura”, no sentido mais tradicional desta expressão, a que se achavam submetidos em nome de sua formação científica e de que deviam prestar contas por meio do famoso controle de leitura. Em algumas vezes cheguei mesmo a ler, em relações bibliográficas, indicações em torno de que páginas deste ou daquele capítulo de tal ou qual livro deveriam ser lidas: “da página 15 à 37”.

A insistência na quantidade de leituras sem o devido adentramento nos textos a serem compreendidos, e não mecanicamente memorizados, revela uma visão mágica da palavra escrita. Visão que urge ser superada. A mesma, ainda que encarnada desde outro ângulo, que se encontra, por exemplo, em quem escreve, quando identifica a possível qualidade de seu trabalho, ou não, com a quantidade de páginas escritas.

Paulo Freire. *A importância do ato de ler*: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989, p. 12 (com adaptações).

Considerando a perspectiva de Paulo Freire sobre o ato de ler, apresentada no texto precedente, a dimensão didático-pedagógica do ensino de língua portuguesa, a formação para a cidadania e as disposições do Currículo de Pernambuco para o componente curricular de língua portuguesa nos ensinos fundamental e médio, julgue os itens a seguir.

- 91** As práticas de alfabetização devem privilegiar atividades de memorização e de reiteração de regras, a fim de que o estudante tenha acesso ao mundo mágico da leitura, conforme enuncia Paulo Freire.
- 92** Nos anos finais do ensino fundamental, o processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa deve amparar-se, para se coadunar com a perspectiva de leitura de Paulo Freire, no aumento progressivo da complexidade e da criticidade das situações comunicativas, sem se desconsiderarem a ludicidade e o aspecto pragmático da língua.
- 93** Para estar sintonizado com o que indica Paulo Freire no texto precedente, o ensino de língua portuguesa deve amparar-se em diversas práticas de leitura, especialmente naquelas relacionadas à cultura tradicional e contemporânea do estudante.
- 94** A concepção freireana de leitura está de acordo com a ideia de alfabetizar letrando, que consiste em orientar a criança a aprender a ler e a escrever, levando-a a conviver com práticas sociais de leitura e de escrita.
- 95** Segundo as ideias de Paulo Freire expressas no texto precedente, o letramento prescinde do conhecimento da diversidade de textos que percorrem a sociedade, de suas funções, intencionalidades e especificidades, bem como das ações necessárias para interpretá-los e produzi-los.

As pesquisas sobre o multiletramento (*multiliteracy* ou *multiliteracies*, em inglês) foram desenvolvidas por um grupo de estudiosos na cidade de New London, no estado de New Hampshire, Estados Unidos da América, em 1994.

Segundo os educadores, a pedagogia do multiletramento é capaz de incorporar e intensificar uma ampla gama de percepções e ferramentas linguísticas, culturais, comunicativas e tecnológicas que auxiliam crianças e jovens nos desafios de um mundo globalizado.

Além disso, na visão dos pesquisadores, o multiletramento é uma forma mais abrangente do letramento e da alfabetização, pois não é focado apenas nas habilidades de leitura, interpretação e escrita. Sua missão é preparar os alunos para as situações de uma sociedade cada vez mais dinâmica.

Yuri Marques. *Como surgiu o multiletramento?* Internet: <www.melhorescola.com.br> (com adaptações).

Considerando as informações presentes nesse texto e os conceitos de semiótica, multiletramento e multimodalidade, bem como as disposições do Currículo de Pernambuco para o componente curricular de língua portuguesa nos ensinos fundamental e médio, julgue os itens subsequentes.

- 96** No que diz respeito à intersemioticidade no ensino da língua portuguesa, exige-se, do ponto de vista docente, uma ação mediadora em relação às adequações discursivas, aos propósitos comunicativos e ao nível da linguagem em relação ao contexto e aos interlocutores.
- 97** Os recursos semióticos são elementos desvinculados dos eventos e textos multimodais.
- 98** Os multiletramentos caracterizam-se, entre outros aspectos, por serem colaborativos e híbridos, além de transgredirem as relações de poder estabelecidas.
- 99** Os multiletramentos e a multimodalidade ganham relevância no contexto do ensino de língua portuguesa, especialmente pela necessidade de uso e domínio das tecnologias para participação nas práticas sociais do mundo digital.
- 100** De acordo com a perspectiva dos multiletramentos, as práticas de ensino-aprendizagem em linguagens não implicam trabalho com gêneros textuais contemporâneos nem alteração dos processos de leitura e produção de textos.

Em relação às competências específicas apresentadas no Currículo de Pernambuco para o componente curricular de língua portuguesa nos ensinos fundamental e médio, bem como para a área de linguagens e suas tecnologias, julgue os itens a seguir.

- 101** No ensino de língua portuguesa no ensino fundamental, devem-se priorizar atividades que desenvolvam a linguagem escrita, seja do ponto de vista de reprodução de leituras, seja de produção textual, visto que, nessa fase do processo de ensino-aprendizagem, o trabalho pedagógico com outras formas de linguagem, tais como a oral ou a visual-motora, cabe a outros componentes curriculares, não estando previsto no currículo específico de língua portuguesa.
- 102** No ensino fundamental, a competência consistente em conhecer e explorar diversas práticas de linguagem está relacionada à ampliação das possibilidades de participação na vida social.
- 103** É competência específica da área de linguagens compreender que estas são construções humanas, históricas, sociais e culturais, com natureza dinâmica.
- 104** O objetivo específico do trabalho com textos jornalísticos nas aulas de língua portuguesa no ensino médio é desenvolver nos estudantes a competência de apreciar esteticamente produções artísticas e culturais que valorizem características locais.
- 105** O ensino da gramática da língua portuguesa contribui para o desenvolvimento da compreensão dos estudantes em relação ao funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais, bem como da mobilização desses conhecimentos no processo de recepção e produção de textos nos diversos âmbitos de atuação social.

Acerca da educação especial inclusiva, julgue os itens seguintes.

- 106** A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva preconiza a transversalidade da educação inclusiva desde a educação básica até a superior.
- 107** A docência na educação especial deve ser exercida por profissionais que tenham, além da formação geral para a docência, formação especializada na área escolhida.
- 108** Recomenda-se que os estudantes com altas habilidades tenham aulas separadamente dos demais, a fim de melhorar o seu desempenho.
- 109** A integração da educação inclusiva com as propostas da escola regular viabiliza o atendimento às necessidades dos estudantes com transtornos funcionais.
- 110** Educação precoce e educação profissional são realizadas em ambientes especializados, fora do âmbito escolar.

Com base no Currículo de Pernambuco, julgue os itens que se seguem.

- 111** A fim de garantir equidade na educação, o Currículo de Pernambuco adota, entre outros princípios norteadores, a educação em direitos humanos e a formação integral.
- 112** É previsto que o atendimento educacional especializado aconteça em horário contrário ao da aula regular e em sala especial.
- 113** O Currículo de Pernambuco valoriza a educação por competências, que favorece a aprendizagem crítica e prática.
- 114** O Currículo de Pernambuco define os saberes teóricos e a capacidade de transmissão de conteúdos como as principais características dos professores.
- 115** No Currículo de Pernambuco, está prevista a valorização de conteúdos factuais.

Com relação à didática na formação do professor, julgue os itens a seguir.

- 116** A didática abrange a educação não formal.
- 117** A didática é uma disciplina prática, sem interseção com as disciplinas teóricas.
- 118** A dinâmica da relação professor-estudante é fundamental para a ação didática.

No que diz respeito à relação professor-estudante no ambiente educativo, julgue os itens subsecutivos.

- 119** O docente tem a atribuição profissional de imprimir valores sociais hegemônicos no comportamento dos estudantes.
- 120** A função docente requer um distanciamento emocional que garanta a autoridade do professor no contexto da sala de aula.

Espaço livre