



GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

PROCESSO SELETIVO

011. PROVA OBJETIVA

PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA II
(FRANCÊS)

- ♦ VOCÊ RECEBEU SUA FOLHA DE RESPOSTAS E ESTE CADERNO CONTENDO **80** QUESTÕES OBJETIVAS.
- ♦ CONFIRA SEU NOME E NÚMERO DE INSCRIÇÃO IMPRESSOS NA CAPA DESTA CADERNO.
- ♦ LEIA CUIDADOSAMENTE AS QUESTÕES E ESCOLHA A RESPOSTA QUE VOCÊ CONSIDERA CORRETA.
- ♦ RESPONDA A TODAS AS QUESTÕES.
- ♦ MARQUE, NA FOLHA INTERMEDIÁRIA DE RESPOSTAS, LOCALIZADA NO VERSO DESTA PÁGINA, A LETRA CORRESPONDENTE À ALTERNATIVA QUE VOCÊ ESCOLHEU.
- ♦ TRANSCREVA PARA A FOLHA DE RESPOSTAS, COM CANETA DE TINTA AZUL OU PRETA, TODAS AS RESPOSTAS ANOTADAS NA FOLHA INTERMEDIÁRIA DE RESPOSTAS.
- ♦ A DURAÇÃO DA PROVA É DE **4** HORAS.
- ♦ A SAÍDA DO CANDIDATO DA SALA SERÁ PERMITIDA APÓS TRANSCORRIDA A METADE DO TEMPO DE DURAÇÃO DA PROVA.
- ♦ AO SAIR, VOCÊ ENTREGARÁ AO FISCAL A FOLHA DE RESPOSTAS E ESTE CADERNO, PODENDO DESTACAR ESTA CAPA PARA FUTURA CONFERÊNCIA COM O GABARITO A SER DIVULGADO.

AGUARDE A ORDEM DO FISCAL PARA ABRIR ESTE CADERNO DE QUESTÕES.



GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

FOLHA INTERMEDIÁRIA DE RESPOSTAS

QUESTÃO	RESPOSTA
01	A B C D E
02	A B C D E
03	A B C D E
04	A B C D E
05	A B C D E

QUESTÃO	RESPOSTA
21	A B C D E
22	A B C D E
23	A B C D E
24	A B C D E
25	A B C D E

QUESTÃO	RESPOSTA
41	A B C D E
42	A B C D E
43	A B C D E
44	A B C D E
45	A B C D E

QUESTÃO	RESPOSTA
61	A B C D E
62	A B C D E
63	A B C D E
64	A B C D E
65	A B C D E

06	A B C D E
07	A B C D E
08	A B C D E
09	A B C D E
10	A B C D E

26	A B C D E
27	A B C D E
28	A B C D E
29	A B C D E
30	A B C D E

46	A B C D E
47	A B C D E
48	A B C D E
49	A B C D E
50	A B C D E

66	A B C D E
67	A B C D E
68	A B C D E
69	A B C D E
70	A B C D E

11	A B C D E
12	A B C D E
13	A B C D E
14	A B C D E
15	A B C D E

31	A B C D E
32	A B C D E
33	A B C D E
34	A B C D E
35	A B C D E

51	A B C D E
52	A B C D E
53	A B C D E
54	A B C D E
55	A B C D E

71	A B C D E
72	A B C D E
73	A B C D E
74	A B C D E
75	A B C D E

16	A B C D E
17	A B C D E
18	A B C D E
19	A B C D E
20	A B C D E

36	A B C D E
37	A B C D E
38	A B C D E
39	A B C D E
40	A B C D E

56	A B C D E
57	A B C D E
58	A B C D E
59	A B C D E
60	A B C D E

76	A B C D E
77	A B C D E
78	A B C D E
79	A B C D E
80	A B C D E

FORMAÇÃO BÁSICA

01. O livro *Educação: um Tesouro a Descobrir*, coordenado por Jacques Delors (1998), aborda de forma bastante didática os quatro pilares de uma educação para o século XXI.

Assinale a afirmativa a seguir que está de acordo com as ideias tratadas nessa obra.

- (A) A educação tem por missão, por um lado, transmitir informações sobre a diversidade da espécie humana e, por outro, levar as pessoas a se conscientizarem tanto das diferenças quanto da independência existentes entre todos os seres vivos do planeta e entre os fenômenos que os envolvem.
- (B) A educação deve transmitir, de forma maciça e eficaz, os conteúdos destinados a se tornarem as bases das competências do futuro, pois sua mais importante finalidade consiste em fornecer, de todas as formas presumíveis, os conteúdos consagrados ao longo da história da Humanidade.
- (C) Embora seja uma constante as pessoas mais idosas apresentarem limitações no uso de seus conhecimentos e habilidades, e seu aprendizado ser prejudicado pela falta de curiosidade, a educação para o século XXI tem que contemplar a aprendizagem ao longo de toda a vida.
- (D) O relatório da comissão da UNESCO faz menção explícita à modalidade de ensino que deve ser desenvolvida para alcançar os objetivos traçados para a educação do século XXI; enfatiza, também, a qualidade e a quantidade de oferta que deve ser mundialmente garantida.
- (E) A educação voltada ao aprender a conhecer combina uma cultura geral ampla com a possibilidade de dominar em profundidade um pequeno conjunto de conteúdos e supõe o aprender a aprender, que inclui memória, atenção e pensamento, permitindo o raciocínio lógico e as elaborações teóricas.

02. Hargreaves (2004), citando Schumpeter, afirma que “assim como outros tipos de capitalismo, a economia do conhecimento é uma força de destruição criativa, estimulando o crescimento e a prosperidade, ao mesmo tempo em que sua busca incansável de lucro e de interesse próprio desgasta e fragmenta a ordem social.” Argumenta que, sendo assim, é necessário fazer com que as nossas escolas

- (A) estimulem, junto com outras instituições públicas, além da criatividade e da inventividade, a compaixão, a comunidade e a identidade cosmopolita, em favor da sociedade do conhecimento que também inclui o bem comum.
- (B) promovam processos competitivos entre os professores, ofereçam incentivos materiais e financeiros a eles, selecionando os mais criativos e inventivos que possam desenvolver essas mesmas habilidades nos alunos.
- (C) invistam recursos materiais e esforços didático-pedagógicos, a fim de que os professores e, por decorrência, os alunos desenvolvam o domínio de habilidades com os recursos tecnológicos para a busca de informação e produção de conhecimento.
- (D) passem por reformas padronizadoras do currículo, com controles internos e externos de desempenho como forma de garantir que todos os alunos aprendam os mínimos necessários para viverem e trabalharem no contexto atual.
- (E) recebam atenção diferenciada: para as escolas de sucesso, autonomia para ensinar; para as escolas que apresentam fracassos, programas intensivos de treinamento de professores focados nos pontos de estrangulamento (alfabetização e aritmética).

03. A LDBEN 9394/96, em seu Artigo 1.º, § 2.º, estabelece que “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”. Por sua vez, a equipe que elaborou a Proposta Curricular do Estado de São Paulo estabeleceu princípios norteadores para essa elaboração, levando em conta, para pensar o conteúdo e o sentido da escola, a complexidade da ambiência cultural, das dimensões sociais, econômicas e políticas, a presença maciça de produtos científicos e tecnológicos e a multiplicidade de linguagens e códigos no cotidiano.

Dentre os princípios estabelecidos para a elaboração da Proposta Curricular do Estado de São Paulo, os que apresentam uma relação mais direta com o conteúdo desse parágrafo da LDBEN são:

- (A) “a escola que aprende” e “a articulação das competências para aprender”.
- (B) “o currículo como espaço de cultura” e “a contextualização no mundo do trabalho”.
- (C) “a escola que aprende” e “as competências como eixo de aprendizagem”.
- (D) “o currículo como espaço de cultura” e “a prioridade da competência de leitura e de escrita”.
- (E) “a articulação das competências para aprender” e “a contextualização no mundo do trabalho”.

04. Em relação à competência do trabalho docente, Rios (2005) afirma que ela se revela na ação e que as qualidades que a compõem “apresentam-se como um conjunto de requisitos que não fazem parte, em sua totalidade, do desempenho de cada indivíduo, mas *podem fazer* e sua possibilidade é verificada na própria realidade.” Pondera que a competência não é algo que se adquire de uma vez por todas e nem isoladamente, o que nos leva, ao discuti-la, a relacioná-la com

- (A) sua dimensão técnico-pedagógica e com sua dimensão política, favorecedoras das relações sociais entre os indivíduos.
- (B) os concursos para seleção de profissionais do ensino e com a comunicação entre professores nos horários de trabalho pedagógico coletivo.
- (C) a formação continuada dos educadores e com o diálogo entre eles sobre o trabalho educativo que compartilham na escola.
- (D) a qualidade cada vez mais discutível das licenciaturas e com o diálogo na gestão escolar ainda escasso, a despeito de muito discurso.
- (E) a realidade de adversidade e de baixos salários em que vivem os professores e com a ação dos sindicatos que tentam uni-los para dar força às suas reivindicações.

05. Libâneo (2003) assinala que “a ideia de ter as escolas como referência para a formulação e gestão das políticas educacionais não é nova, mas adquire importância crescente no planejamento das reformas educacionais exigidas pelas recentes transformações do mundo contemporâneo.” O autor afirma que há, “pelo menos, duas maneiras de ver a gestão educacional centrada na escola”: a neoliberal e a sociocrítica.

Assinale a alternativa que faz a correspondência correta entre cada uma dessas perspectivas e o significado que assume, em cada uma delas, a decisão de “pôr a escola no centro das políticas”.

- I. Na perspectiva neoliberal, a decisão de “pôr a escola no centro das políticas” significa:
- II. Na perspectiva sociocrítica, a decisão de “pôr a escola no centro das políticas” significa:

- 1 – dar liberdade aos profissionais da escola para aplicarem os recursos financeiros a ela destinados e para adotarem métodos de ensino, sem restrições.
- 2 – liberar o Estado de boa parte de suas responsabilidades, deixando às comunidades e às escolas a iniciativa de planejar, organizar e avaliar os serviços educacionais.
- 3 – valorizar as ações concretas dos profissionais na escola, decorrentes de sua participação em razão de interesse público, sem, com isso, desobrigar o Estado de suas responsabilidades.
- 4 – promover a avaliação e a crítica dos serviços educacionais da escola pela sociedade, como base para políticas que visem sua melhoria para o progresso da economia.

- (A) I – 1 e II – 3.
- (B) I – 1 e II – 4.
- (C) I – 2 e II – 3.
- (D) I – 2 e II – 4.
- (E) I – 3 e II – 1.

06. A Proposta Curricular do Estado de São Paulo (2008) traz a afirmação de que, para constituir uma escola à altura dos tempos atuais, dentre outras ações, “os gestores, como agentes formadores, devem aplicar com os professores tudo aquilo que recomendam a eles que apliquem com seus alunos”.

A esse respeito, Lerner (2002) refere-se a uma estratégia de formação em que o formador coloca os professores em situação de aprendizes, por exemplo, para uma atividade de produção de textos de determinado gênero; mas também organiza o grupo com observadores das intervenções didáticas e, no momento de reflexão sobre o ocorrido, trabalha com eles os conteúdos referentes ao processo de aprendizagem que vivenciaram como alunos e, igualmente, aqueles que dizem respeito à ação hipotetizada do docente.

A autora denomina essa estratégia formadora “situações de

- (A) treinamento complexo”.
- (B) aprender e ensinar”.
- (C) brincar de aluno”.
- (D) dupla conceitualização”.
- (E) dupla formação”.

07. Na obra *Saberes docentes e formação profissional*, Maurice Tardif (2008), pesquisador e professor universitário no Canadá, expõe sua visão a respeito dos saberes que alicerçam o trabalho e a formação dos professores das escolas de ensino fundamental e de ensino médio. São muitos os pontos de convergência encontrados entre o pensamento de Tardif e as ideias externadas na *Proposta Curricular do Estado de São Paulo para o Ensino Fundamental Ciclo II e Ensino Médio*: documento de apresentação (São Paulo: SE, 2008).

Das alternativas a seguir, assinale a que incorpora tanto as convicções de Tardif quanto o espírito da *Proposta Curricular* supracitada.

- (A) O saber docente diz respeito a processos mentais, cujo suporte se esgota na atividade cognitiva dos indivíduos.
- (B) Docência e pesquisa são tarefas especializadas e independentes: cabe aos docentes ensinar e aos cientistas pesquisar.
- (C) Para se promover aprendizagens que sejam relevantes para os alunos, é preciso romper com a ideia de que existe relação entre cultura e conhecimento escolar.
- (D) Dentre as razões para se optar por uma educação centrada no ensino, encontram-se a democratização da escola e a formação de cidadãos críticos.
- (E) Os professores devem ter clareza de que uma parcela relevante do saber docente se dá com o trabalho efetivo, isto é, com a práxis.

08. Contreras (2002), em sua obra *A autonomia de professores*, analisa esse tema vinculado ao do profissionalismo no ensino, buscando avançar na compreensão das questões que eles encerram.

Para o autor, a autonomia docente:

- I. deve ser entendida como um processo dinâmico e de construção permanente, no qual se conjugam, equilibram-se e fazem sentido múltiplos elementos, a partir dos quais ela pode ser explicitada e descrita;
- II. tem sua construção influenciada pelas condições pessoais do professor e pelas condições estruturais e políticas nas quais interagem a escola e a sociedade;
- III. decorre de um atributo pessoal encontrado no professor, o que o autoriza, enquanto profissional técnico, a tomar decisões competentes que terão como suporte a aceitação e o reconhecimento públicos;
- IV. pressupõe que ninguém pode nem deve interferir nas deliberações de um professor em sua classe, porque há uma definição legal de que essa competência é exclusiva dele, não cabendo a intervenção de terceiros.

Assinale a alternativa que reúne as melhores descrições para expressar o pensamento do autor a respeito da autonomia do professor.

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

09. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) foi iniciado em 1990 e seus resultados

- (A) constituem um valioso subsídio para orientar a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do Ensino Fundamental e da reforma curricular do Ensino Médio, pois possibilitam localizar as principais deficiências na aprendizagem dos alunos das séries examinadas.
- (B) se restringem a contribuir para a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do Ensino Fundamental e para as iniciativas de eliminação do caráter enciclopédico dos currículos, o qual tem afetado negativamente a aprendizagem dos alunos avaliados.
- (C) permitem comparar o que os parâmetros curriculares oficiais propõem e aquilo que está sendo efetivamente realizado em sala de aula, contudo têm sido ineficientes para identificar as áreas e os conteúdos nos quais os alunos revelam deficiências de aprendizagem.
- (D) possibilitam extrair informações sobre o desempenho da educação básica em todo o país, mas sem aferir a proficiência dos alunos examinados quanto às suas competências e habilidades nas disciplinas avaliadas por meio desse sistema nacional.
- (E) têm um potencial importante para o estudo das séries avaliadas tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio, embora sejam considerados pelo MEC e por outros órgãos de pesquisa como um recurso de valor questionável por decorrerem de uma avaliação externa.

10. Atualmente, os órgãos públicos têm manifestado preocupação com a avaliação educacional, um exemplo é a avaliação da Educação Básica do Estado de São Paulo (Saresp). De acordo com o texto *Matrizes de referência para a avaliação Saresp*: documento básico (São Paulo: SEE, 2009), o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo utiliza procedimentos metodológicos formais e científicos cada vez mais aprimorados para coletar e sistematizar dados e produzir informações sobre o desempenho dos alunos das escolas paulistas.

Em relação a esse sistema de avaliação, pode-se afirmar que:

- I. em 2007, muitas mudanças foram introduzidas no Saresp, de maneira a torná-lo mais adequado tecnicamente às características de um sistema de avaliação em larga escala e apto a acompanhar a evolução da qualidade do sistema estadual de ensino ao longo dos anos;
- II. é facultativo ao aluno fazer a prova do Saresp, mas é muito desejável que participe porque essa avaliação revela como anda a educação no Estado de São Paulo e quais áreas deverão receber uma atenção maior por parte do governo;
- III. os pais dos alunos da rede pública de ensino que quiserem que seus filhos participem da prova do Saresp devem procurar a secretaria da escola ou a diretoria de ensino de sua região para inscrevê-los;
- IV. em 2009, pela primeira vez, o Governo do Estado de São Paulo assumiu as despesas decorrentes da aplicação da avaliação das redes municipais de ensino que manifestaram interesse em participar do Saresp.

Assinale a alternativa que contém apenas as afirmativas corretas.

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

11. A bibliografia constante da Resolução SE n.º 13, de 3.3.2011, que dá suporte ao presente concurso, indicou a leitura de uma reportagem do *site Educar para Crescer*, intitulada *Por dentro do Ideb: o que é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica?*. De acordo com essa reportagem, pode-se afirmar que
- (A) o índice do Ideb é inadequado como parâmetro para estados e municípios orientarem a melhoria do ensino em suas redes escolares.
 - (B) o que as escolas bem avaliadas têm de especial é o privilegiado nível socioeconômico dos seus alunos.
 - (C) mesmo sabendo que a maior parte das escolas brasileiras faz exigência de leitura, essa prática pouco interfere no desempenho dos alunos quanto ao Ideb.
 - (D) a porcentagem de professores com curso superior completo é irrelevante para o bom desempenho da escola no Ideb.
 - (E) uma análise das instituições campeãs do *ranking* mostra como, com medidas simples, é possível se obter a melhoria do ensino.
12. Os professores de todas as disciplinas do currículo escolar dependem da mediação de sistemas simbólicos, principalmente da mediação do sistema da língua/linguagem, para desenvolver o trabalho didático-pedagógico junto a seus alunos. Por outro lado, ao ensinar essa ou aquela disciplina, esses professores também estão ensinando a língua materna, o que pode ser feito de forma significativa, relacionando vida e conhecimento, fazendo leitura de mundo enquanto se leem e se escrevem textos. Por essa razão, a Proposta Curricular do Estado de São Paulo, coerente com estudos contemporâneos, como o de Lerner (2002), estabelece prioridade para
- (A) a competência da leitura e da escrita com fundamento na centralidade da linguagem no desenvolvimento da criança e do adolescente.
 - (B) as aulas de Português, Matemática e Arte, com intuito de melhorar a aprendizagem em todas as demais disciplinas do currículo.
 - (C) o ensino de línguas, acrescentando mais dois idiomas estrangeiros modernos, ao longo da Educação Básica, com seriação paralela.
 - (D) a competência de comunicação dos professores da Educação Básica, a ser aferida nos próximos processos seletivos.
 - (E) as práticas de leitura e escrita, no trabalho didático-pedagógico, do segundo ao nono ano do Ensino Fundamental, utilizando metade ou mais da carga horária diária.
13. Zabala, em Coll (2006), argumenta que, no processo de planejamento, as decisões relativas à seleção dos diferentes tipos de conteúdos que farão parte de determinada unidade didática, bem como as decisões relacionadas às situações de aprendizagem, às atividades e tarefas a serem propostas para trabalhar esses conteúdos, e ainda as decisões relativas à organização e distribuição do tempo e do espaço para desenvolvê-las, aos materiais didáticos mais adequados, levando em conta as características dos agrupamentos de alunos, todas elas são guiadas ou orientam-se
- (A) por roteiros ou planilhas para registro dos planos de ensino, elaborados pelos gestores da escola em que os professores trabalham.
 - (B) pelas instruções dos coordenadores pedagógicos ou, na ausência deles, dos diretores de escola, ajudados, quando possível, pelos monitores da oficina pedagógica.
 - (C) pelos objetivos do trabalho educativo que está sendo planejado, nos quais se baseia a articulação desses elementos todos, de modo a buscar atingi-los.
 - (D) pelos conceitos e princípios de cada disciplina do currículo, sistematizados no livro-texto adotado pela escola, referência, também, para avaliação e promoção dos alunos.
 - (E) pelos recursos didáticos de que a escola dispõe, pois de nada adianta planejar um trabalho sem levar em conta as ferramentas às quais se terá acesso para executá-lo.

14. No artigo *A estabilidade do currículo disciplinar*: o caso das ciências, Alice Casimiro Lopes e Elizabeth Macedo (2002) problematizam a integração curricular, examinando a disciplina a que fazem referência.

Nesse trabalho, as autoras argumentam que

- (A) a integração curricular em ciências se dá pela via da interdisciplinaridade e do projeto, devendo-se ter o cuidado de assegurar a individualidade das disciplinas, pois esta fica ameaçada quando se usam aquelas vias de integração.
- (B) mesmo em currículos transversais, cuja matriz de conhecimento é não disciplinar, a força dos processos de administração curricular acaba gerando a organização de disciplinas para controle das atividades docentes e/ou discentes.
- (C) a disciplina escolar se identifica com a disciplina científica, portanto o professor em ciências deve atuar como um pesquisador ou cientista que explora e aplica saberes de diferentes áreas do conhecimento.
- (D) a força do controle e dos processos de administração curricular fica inibida quando se trata da área de ciências, porque esta exige um tratamento interdisciplinar a partir das diversas disciplinas que a integram.
- (E) a integração curricular por meio da abordagem interdisciplinar dos conteúdos escolares, tanto no Ensino Fundamental quanto no Médio, só pode efetivar-se nos limites de um mesmo campo de conhecimento.

15. Leia atentamente as diversas formas de conceber a avaliação da aprendizagem, que constam a seguir.

- 1 – Avaliação classificatória.
- 2 – Avaliação vinculada ao projeto político-pedagógico.
- 3 – Avaliação mediadora.
- 4 – Avaliação seletiva e excludente.
- 5 – Avaliação envolvendo a melhoria da situação avaliada.
- 6 – Avaliação que se limita à observação e à interpretação da situação avaliada.
- 7 – Avaliação com o objetivo de verificação do desempenho do aluno e de registro de dados desse desempenho.
- 8 – Avaliação a serviço da aprendizagem do aluno, da sua formação e da busca de cidadania.
- 9 – Avaliação visando à promoção moral e intelectual dos alunos.
- 10 – Avaliação facilitada para promover automaticamente o aluno.

Assinale a alternativa que reúne apenas os itens que apresentam formas de conceber a avaliação coerentes com o pensamento de Hoffmann (2001), com o de Vasconcellos (2008) e com as concepções e orientações relativas à Progressão Continuada, nos termos da Deliberação CEE n.º 9/97 e da Indicação CEE n.º 8/97.

- (A) 1; 3; 6; 7 e 9.
- (B) 1; 4; 6; 7 e 9.
- (C) 2; 3; 5; 8 e 9.
- (D) 2; 3; 5; 8 e 10.
- (E) 2; 5; 7; 8 e 10.

16. Para PERRENOUD (2000), a capacidade de organizar e dirigir situações de aprendizagem constitui uma das competências para ensinar e mobilizar competências específicas, dentre as quais, de acordo com o autor, encontra-se a competência para

- (A) construir e planejar dispositivos e sequências didáticas, nas quais cada situação é uma etapa em progressão, o que mobiliza o aluno para compreender e ter êxito ou as duas realizações.
- (B) construir e planejar sequências didáticas, nas quais o professor induz a construção do conhecimento pelo aluno, por meio de uma trajetória coletiva, e como especialista propõe a solução do problema e transmite o saber.
- (C) trabalhar a partir dos erros do aluno e dos obstáculos à sua aprendizagem, aplicando os conhecimentos de didática e psicologia cognitiva, interessando-se por tais erros e corrigindo-os um a um para sua superação.
- (D) trabalhar partindo das representações do aluno, dialogando com ele, respeitando suas concepções sem questioná-las, para preservá-las e, dessa forma, aproximar esse aluno do conhecimento científico.
- (E) trabalhar no sentido de romper certas concepções do aluno, eliminando-as e demonstrando-lhe que, como professor, é capaz de oferecer-lhe conhecimento científico em substituição às suas ideias de senso comum.

17. Luís tem onze anos e frequenta o sexto ano do Ensino Fundamental numa escola estadual. Ele apresenta muita dificuldade na leitura e na escrita, o que o leva a ter um baixo rendimento em todas as disciplinas, embora seja uma criança desejante de aprender. Nessas circunstâncias, e levando-se em conta o que dispõe o Artigo 13 da atual LDBEN, o professor PEB II, de Português, que vem desenvolvendo, com os devidos registros, um processo de recuperação contínua, levou o caso de Luís para ser discutido pelo Conselho de Classe, o qual julgou adequado encaminhá-lo à recuperação paralela.

Das alternativas que seguem, escolha a que corresponde às orientações contidas no documento *Caderno do Gestor* (2009) vol. 1, e que serviram de suporte para o encaminhamento do caso de Luís.

- (A) Os casos de alunos que, durante a aula, não querem ou não se empenham em resolver as atividades propostas para sua aprendizagem precisam ser atendidos por meio da recuperação paralela em substituição à recuperação contínua.
- (B) A recuperação paralela, desenvolvida fora do horário regular de aulas, exige a interrupção da recuperação contínua, a fim de evitar a sobrecarga do aluno com a duplicidade de formas suplementares de atendimento.
- (C) O encaminhamento do aluno para a recuperação paralela deve ser feito no início do semestre letivo e precedido de uma avaliação diagnóstica, com indicação do que o aluno deve aprender, mantendo-se esse atendimento por um semestre, no mínimo.
- (D) A recuperação contínua, inserida no trabalho de sala de aula e constituída de intervenções baseadas na avaliação sistemática do desempenho do aluno, deve articular-se à paralela quando necessária para que o aluno acompanhe o ritmo de sua turma.
- (E) O encaminhamento do aluno para a recuperação paralela provém de decisão do Conselho de Classe/Série e ocorre quando o aluno demonstra não ter condições para acompanhar o ritmo da classe ou manifesta um comportamento inadequado em aula.

18. Os professores do 8.º ano (antiga 7.ª série) de uma escola de Ensino Fundamental reuniram-se numa atividade de HTPC (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo) para discutir suas concepções (divergências e consensos) a respeito do Conselho de Classe/Série, pois vinham encontrando dificuldades no encaminhamento e aproveitamento pedagógico e educacional das reuniões desse colegiado, com vistas à oferta de um ensino de qualidade a todos os alunos. Suas principais divergências e/ou consensos perpassavam os objetivos e a composição desse Conselho.

Para os professores

- I. Júlio e Madalena, o Conselho de Classe/Série será constituído por todos os professores da mesma classe ou série e contará com a participação de um aluno e um pai de aluno por classe, devendo reunir-se ordinariamente uma vez por bimestre ou quando convocado pelo diretor da escola;
- II. Hilda e Gregório, o Conselho de Classe/Série é o colegiado responsável pelo acompanhamento do processo ensino-aprendizagem e seu objetivo supera o simples julgamento de alunos com problemas de aprendizagem;
- III. Lígia, Helena e Akira, aquele que preside a reunião do Conselho precisa esclarecer que antes de julgar os alunos, os conselheiros devem avaliar o que a escola faz ou deixa de fazer para atender com qualidade a população e como compensará os que forem prejudicados;
- IV. Luana, Eneida e Venâncio, cada conselheiro deve munir-se de informações detalhadas sobre todos os alunos da classe para que, em reunião, possa tomar decisões coerentes sobre eles, sem precisar acatar ideias de colegas a respeito desses alunos, da escola e de seu trabalho em sala de aula.

Assinale a alternativa cujos itens expressam os entendimentos dos professores em concordância com o documento *Gestão do currículo na escola: Caderno do gestor* (2009) vol.1.

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

19. Chrispino (2007), no texto *Gestão do conflito escolar*: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação, afirma que o conflito faz parte de nossa vida pessoal e está presente em instituições, interferindo na dinâmica de seu funcionamento, o que ocorre também com a escola, para a qual recomenda

- (A) instigá-lo, pois o conflito é fonte de conhecimento e de avanço nas soluções organizacionais e, desde que mediado pelo professor, educa crianças e jovens para a convivência tolerante de modo duradouro e extensivo a outros contextos.
- (B) enfrentá-lo com firmeza, exercendo uma liderança institucional que toma o partido do conflitante, o qual está com a razão em termos dos objetivos da escola, o que desencoraja futuros conflitos e incentiva o comportamento desejado para os alunos.
- (C) inibi-lo antes que gere violência, pois deve ser visto como uma anomalia do controle social e, portanto, como algo ruim, que educadores das novas gerações devem combater, contribuindo para a construção de uma sociedade da paz.
- (D) enfrentá-lo com habilidade investigativa, identificando as lideranças negativas que incitam ao conflito e devem ser cortadas, bem como as lideranças positivas que, treinadas pelos educadores, podem exercer a mediação para extinção do conflito.
- (E) enfrentá-lo com habilidade, exercendo uma mediação que melhore as relações entre os alunos, o que pode oportunizar o bom desenvolvimento das aulas e permitir a vivência da tolerância, como patrimônio que se manifestará em outros momentos da vida.

20. Beaudoin e Taylor (2006) defendem que o *bullying* é mais do que um simples fenômeno: é uma cultura na escola. Entretanto, não devemos aceitá-lo como algo natural e inevitável entre os estudantes, é preciso investir esforços para proporcionar mudanças significativas nas relações de convívio tanto escolar quanto social.

Com esse entendimento, é correto afirmar que o *bullying*

- (A) ocorre sempre da mesma maneira, pois ele independe de um filtro cultural daquilo que é aceitável numa situação específica.
- (B) é um fenômeno em que agressores e vítimas sempre pertencem a um mesmo estrato social.
- (C) é um fenômeno típico de adolescentes e nunca ocorre em idades precoces como as das crianças da educação infantil.
- (D) tende a desaparecer quando se constrói um clima de atenção e de vínculo entre as pessoas.
- (E) é uma forma de intimidação indireta que inclui as “gozações”, mas nunca chega a empregar a força física..

FORMAÇÃO ESPECÍFICA

As questões de números **21** a **31** referem-se ao **Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues** (doravante CECR), documento elaborado pelo Conselho da Europa e publicado em 2001 e 2005.

Texto para as questões de números **21** e **22**.

Le Conseil soutient également les méthodes d'enseignement et d'apprentissage _____ (1) aident les jeunes, mais aussi les moins jeunes, à se forger des savoirs, savoir-faire et attitudes _____ (2) ils ont besoin pour acquérir **d'avantage** d'indépendance dans la réflexion et dans l'action.

21. Os pronomes relativos que completam corretamente os espaços (1) e (2) são

- (A) qui ... où
- (B) que ... où
- (C) qui ... dont
- (D) qui ... que
- (E) que ... dont

22. O termo **d'avantage** pode ser substituído, sem prejuízo de sentido, por

- (A) très.
- (B) beaucoup.
- (C) encore plus.
- (D) assez.
- (E) trop.

Texto para as questões de números **23** a **25**.

(...) Il est absolument essentiel de définir avec un maximum de précision des objectifs immédiatement valables **au regard des** besoins des apprenants et réalistes du point de vue de leurs caractéristiques et des moyens disponibles. Nombreux sont les partenaires impliqués dans l'organisation de l'apprentissage des langues: enseignants et apprenants dans la classe mais aussi administrateurs de l'enseignement, examinateurs, auteurs et éditeurs de manuels, etc. S'ils s'accordent sur des objectifs ils peuvent alors, chacun dans son domaine, **œuvrer** dans le même sens pour aider les apprenants à atteindre ces objectifs.

23. Segundo o texto, é essencial que os agentes envolvidos na aprendizagem de uma língua

- (A) interessem-se uns pelos outros e atuem nas escolas para que os aprendizes alcancem todos os mesmos objetivos.
- (B) considerem as necessidades e as características dos aprendizes, bem como dos meios disponíveis para o ensino.
- (C) sejam numerosos e atuem em conjunto a partir de uma política educativa realista definida pela sociedade.
- (D) participem da criação de obras pedagógicas, buscando parcerias dentro e fora do sistema educativo.
- (E) comprometam-se com a escolha do material didático, que deve ser direcionado para a obtenção dos objetivos visados.

24. O verbo **œuvrer** é sinônimo de

- (A) travailler.
- (B) étudier.
- (C) interagir.
- (D) examiner.
- (E) réfléchir.

25. A expressão **au regard des** pode ser substituída, sem prejuízo de sentido, por

- (A) à côté des.
- (B) à l'envers des.
- (C) à première vue des.
- (D) en respect aux.
- (E) par rapport aux.

Texto para as questões de números **26 a 28**.

La perspective privilégiée ici [par le CECR] est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les **actes de parole** se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification.

26. Segundo o texto,

- (A) uma atividade de linguagem só adquire seu pleno sentido se realizada em um contexto social.
- (B) todo usuário ou aprendiz de uma língua deve realizar tarefas de cunho social dentro do ambiente educativo.
- (C) a perspectiva privilegiada pelo CECR envolve tarefas que devem ser cumpridas junto a membros da comunidade.
- (D) a perspectiva privilegiada pelo CECR está ligada à noção de ação e reação por parte do aprendiz.
- (E) o falante e o aprendiz de uma língua constroem-se como atores sociais no interior do ambiente escolar.

27. A expressão **actes de parole** pode ser traduzida por

- (A) atos de palavra.
- (B) turnos de fala.
- (C) atos de fala.
- (D) atos de comunicação.
- (E) ações comunicativas.

28. Leia a frase: Si la notion de 'savoir-apprendre' est valable dans tous les domaines, elle **trouve** un écho particulier à propos de l'apprentissage des langues (CECR, 2005). Se colocarmos o verbo *être* no imperfeito do indicativo, o verbo **trouver** deverá ter a seguinte forma verbal:

- (A) trouvait.
- (B) trouverait.
- (C) a trouvé.
- (D) trouvera.
- (E) trouva.

Texto para as questões de números **29 a 31**.

Il faut **toutefois** clarifier une fois encore le rôle du Cadre de référence eu égard à l'acquisition, l'apprentissage et l'enseignement des langues. En accord avec les principes fondamentaux d'une démocratie plurielle, le Cadre de référence se veut aussi exhaustif que possible, ouvert, dynamique et non **dogmatique**. C'est pour cela qu'il ne peut prendre position d'un côté ou de l'autre dans les débats théoriques actuels sur la nature de l'acquisition des langues et sa relation à l'apprentissage; pas plus qu'il ne saurait préconiser une approche particulière de l'enseignement.

29. Segundo o texto, o CECR

- (A) tem por missão participar dos atuais debates sobre a aquisição de línguas.
- (B) preconiza com firmeza a abordagem a ser adotada pelos manuais.
- (C) faz valer seu papel em relação à aquisição, aprendizagem e ensino.
- (D) segue os princípios fundamentais de uma democracia plural.
- (E) busca a abertura e o dinamismo sem pretender ser exhaustivo.

30. O termo **toutefois** indica uma relação de

- (A) concessão.
- (B) causa.
- (C) objetivo.
- (D) consequência.
- (E) oposição.

31. Indique a alternativa que apresenta o antônimo do termo **dogmatique**.

- (A) Catégorique.
- (B) Tolérant.
- (C) Décisif.
- (D) Sentencieux.
- (E) Certain.

As questões de números **32 a 38** referem-se ao livro **Cours de Didactique du Français langue étrangère et seconde** (Grenoble: PUG, 2005), de Jean-Pierre Cuq e Isabelle Gruca.

Texto para as questões de números **32 e 33**.

Compte tenu de l'objectif de ce livre, il ne saurait bien entendu être question d'exhaustivité, et **sans doute** des lecteurs avertis pourront-ils nous reprocher à juste raison d'avoir négligé tel ou tel apport jugé par d'autres important.

32. Segundo o texto, o livro em questão

- (A) soube ser completo e exaustivo.
- (B) negligenciou algumas contribuições.
- (C) trouxe contribuições julgadas importantes.
- (D) abordou a questão da completude do saber.
- (E) entendeu que deve prevenir seus leitores.

33. No texto, a expressão **sans doute** pode ser substituída, sem prejuízo de sentido, por

- (A) probablement.
- (B) sûrement.
- (C) jamais.
- (D) absolument.
- (E) également.

Texto para as questões de números **34 e 35**.

L'expansion de la langue française: Il est bien entendu hors de question de développer ici cet aspect des choses. Il est cependant fondamental que les enseignants de FLE **aient** en tête au moins les grandes lignes des étapes de la diffusion historique de la langue française.

34. Segundo o texto, em relação à difusão da língua francesa, é preciso que

- (A) o aspecto histórico dado à sua expansão seja relativizado.
- (B) ela seja compreendida no contexto da história mundial.
- (C) todas as suas fases sejam bem compreendidas.
- (D) os professores saibam retrair a história do francês.
- (E) os professores de FLE conheçam suas principais fases.

35. Indique o infinitivo, o tempo e o modo da forma verbal **aient**.

- (A) Être – présent du subjonctif.
- (B) Avoir – passé du subjonctif.
- (C) Avoir – présent du subjonctif.
- (D) Aller – imparfait de l'indicatif.
- (E) Aller – présent de l'indicatif.

Texto para as questões de números **36 a 38**.

Les concepts de langue première et de langue étrangère s'actualisent quand des locuteurs se trouvent en situation réelle de communication. Quand un des participants à la communication est réputé de langue étrangère, on a pris l'habitude, après les travaux de Rémy Porquier et John Gumperz, de qualifier **celle-ci** de communication exolingue. A l'inverse, quand les participants à un acte de communication **sont réputés parler la même langue**, la communication est qualifiée d'endolingue. Qualifier une situation de communication d'exolingue postule une sorte d'asymétrie entre les communicants: le natif se trouverait alors en position haute, de garant de la norme, et à l'inverse, le locuteur étranger se trouverait en position basse, marquée par une certaine insécurité. Cette distinction, qui a structuré pendant une vingtaine d'années de nombreux travaux sur l'interaction, est aujourd'hui souvent remise en cause pour plusieurs raisons.

36. De acordo com o texto, a distinção entre **endolingue** e **exolingue**

- (A) permite romper com a assimetria da comunicação.
- (B) não é mais válida devido à globalização.
- (C) atribui um lugar privilegiado ao falante estrangeiro.
- (D) está sendo hoje questionada por várias razões.
- (E) substitui a distinção entre língua estrangeira e língua alvo.

37. O pronome **celle-ci** tem como referente

- (A) langue première.
- (B) langue étrangère.
- (C) situation réelle.
- (D) l'habitude.
- (E) communication.

38. A expressão **sont réputés parler la même langue** pode ser substituída, sem prejuízo de sentido, por

- (A) sont censés parler la même langue.
- (B) sont autorisés à parler la même langue.
- (C) sont orientés à parler la même langue.
- (D) sont obligés à parler la même langue.
- (E) sont défendus de parler la même langue.

As questões de números 39 e 40 referem-se ao texto *Reflexões acerca da mudança de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas*, de Ana Maria Ferreira Barcelos (in *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 7. n. 2. 2007).

39. Fiorin (2004), citado por Barcellos, afirma que os termos *crendices, visões cotidianas sobre linguagem, linguística do senso comum, linguística espontânea, atitudes, metalinguagem cotidiana, concepções ingênuas* podem ser considerados

- (A) saberes instituídos pelos livros.
- (B) paradoxos presentes no ensino.
- (C) opiniões de leigos sobre linguagem.
- (D) obstáculos enfrentados pelos alunos.
- (E) conceitos errôneos que marcaram época.

40. No final de seu artigo, Barcellos afirma: Concluindo, espero que esse trabalho tenha contribuído para aguçar a curiosidade **epistemológica** de todos nós, pesquisadores, formadores de professores, professores e alunos sobre as crenças e mudanças.

O adjetivo **epistemológico**, que aparece grifado em sua forma feminina no texto, diz respeito

- (A) aos procedimentos.
- (B) ao sistema de valores.
- (C) às atitudes de vida.
- (D) ao conhecimento.
- (E) às técnicas de ensino.

Texto para as questões de números 41 a 44.

Par séquence méthodologique (ou activités d'enseignement), on entend une succession méthodologiquement cohérente d'activités constituant l'enseignement, prenant appui, en particulier, sur des échantillons de langue/discours et visant à l'acquisition d'éléments identifiés d'une composante donnée de la compétence à communiquer langagièrement. Chaque séquence peut comporter, **en outre**, des activités la reliant à d'autres compétences, dans des articulations maîtrisées et justifiées (entre les composantes communicationnelles ou avec les compétences formelles et les compétences culturelles/interculturelles. Une séquence didactique est **donc** une unité méthodologique de structuration des enseignements : elle ne se confond pas avec l'organisation d'un cours/d'une leçon, se déroulant dans le cadre de l'unité horaire de base de l'enseignement (dite souvent heure de cours). Mais elle **leur** sert de trame abstraite, puisqu'on peut planifier une répartition de ses activités en leçons, lesquelles comportent d'autres activités. (Beacco, 2007)

41. Segundo o texto, uma sequência didática é

- (A) o detalhamento de uma aula metodologicamente coerente com os objetivos do curso.
- (B) o conjunto de competências linguageiras de comunicação.
- (C) uma sucessão metodologicamente coerente de atividades de um programa de ensino.
- (D) uma série de articulações que envolvem diferentes competências linguageiras.
- (E) o conjunto de competências formais, culturais e interculturais.

42. A expressão **en outre** é uma expressão de

- (A) superioridade.
- (B) oposição.
- (C) adição.
- (D) restrição.
- (E) comparação.

43. A expressão **donc** é uma expressão de

- (A) equivalência.
- (B) inferioridade.
- (C) negação.
- (D) conclusão.
- (E) lugar.

44. O pronome **leur** refere-se, no texto, à palavra

- (A) enseignement.
- (B) cours/leçon.
- (C) séquence didactique.
- (D) activités.
- (E) unité méthodologique.

Texto para as questões de números 45 e 46.

La réception des textes écrits et oraux se caractérise en premier lieu par le fait qu'elle constitue un acte social délibéré, répondant à une finalité retenue par le lecteur/auditeur. On peut être impliqué dans une conversation par le fait du **hasard** ou des circonstances (rencontre imprévue d'une personne connue), on peut lire ou **plutôt** voir en passant des textes écrits comme ceux qui sont apposés sur les murs de villes, des édifices ou sur les panneaux d'affichage. Mais lire/écouter répond à une intention délibérée. (Beacco, 2007)

45. Assinale a alternativa que traduz corretamente o termo **hasard**.

- (A) Acaso.
- (B) Oportunidade.
- (C) Intenção.
- (D) Revés.
- (E) Infortúnio.

46. O termo **plutôt** traz uma ideia de

- (A) consequência.
- (B) explicação.
- (C) superioridade
- (D) oposição.
- (E) preferência.

Texto para as questões de números 47 a 51.

Les recherches menées **depuis** une trentaine d'années sur l'appropriation des langues étrangères ont pour objet premier de décrire le procès social et cognitif par lequel un enfant ou un adulte, fréquentant une structure scolaire ou non, construit des connaissances linguistiques nouvelles dans une ou plusieurs langues cibles **lui** permettant d'interagir verbalement avec d'autres locuteurs de ces langues. **Cette** préoccupation conduit à s'interroger sur les divers facteurs qui interviennent dans le processus d'appropriation et sur leur poids respectif. Selon les écoles de pensée qui animent les recherches sur l'acquisition des langues étrangères, les travaux réalisés en ce domaine insistent sur le traitement des unités, catégories et fonctionnements de la langue étrangère lors du procès de construction des connaissances nouvelles, ou, au contraire, sur le lien entre acquisition de la langue cible et la participation à la communication, l'interaction verbale en langue étrangère est **alors** conçue comme le siège, le moteur, voire l'objet de l'élaboration des connaissances linguistiques nouvelles. (Carlo et alii, 2009)

47. A expressão de tempo **depuis** pode ser traduzida por

- (A) durante.
- (B) desde.
- (C) depois.
- (D) por.
- (E) até.

48. O pronome **lui** refere-se, no texto, à palavra

- (A) procès social.
- (B) connaissances linguistiques.
- (C) enfant ou adulte.
- (D) objet premier.
- (E) langues étrangères.

49. O termo **alors** introduz uma ideia de

- (A) causalidade.
- (B) conflito.
- (C) conclusão.
- (D) restrição.
- (E) opinião.

50. O termo **cette** pertence à classe gramatical dos

- (A) adjetivos possessivos.
- (B) pronomes adjetivos.
- (C) pronomes possessivos.
- (D) adjetivos demonstrativos.
- (E) pronomes pessoais.

51. Assinale a alternativa correta, de acordo com o texto.

- (A) O adulto apresenta maiores dificuldades cognitivas para aprender e adquirir uma língua estrangeira.
- (B) A interação verbal em língua estrangeira é o ponto chave para a elaboração de novos conhecimentos linguísticos.
- (C) As pesquisas realizadas sobre aquisição de línguas estrangeiras atestam o lugar central ocupado pela estrutura escolar.
- (D) A construção de novos conhecimentos linguísticos está relacionada ao tratamento de unidades e categorias da língua estrangeira.
- (E) Os diversos fatores que interferem na aquisição de línguas estrangeiras estão relacionados ao processo cognitivo da criança ou adulto.

Texto para as questões de números 52 a 54.

Apprendre une langue étrangère ne se résume pas à enclencher **une mécanique qui tournerait sans ratés**, à condition de lui fournir du matériau linguistique. **En effet**, l'être humain qui, pour des raisons spécifiques, s'approprie une langue qui n'est pas première fonde son apprentissage sur les représentations qu'il se fait de la langue elle-même mais aussi du groupe social où elle est en usage. Le sujet apprenant dispose de différents types de savoirs et savoir-faire qu'il mobilise pour s'approprier la langue cible, le premier de ces savoirs concernant probablement la nature même de ce qu'est apprendre une langue. À cela il faut ajouter les connaissances relatives aux langues apprises antérieurement, connaissances linguistiques et métalinguistiques, mais aussi connaissances de monde, croyances, et savoir-faire communicatifs. Ces connaissances diffèrent selon l'âge auquel le sujet tente de s'approprier la langue cible. (Carlo et alii, 2009)

52. Segundo o texto,

- (A) os conhecimentos linguísticos e metalinguísticos diferem conforme o país e o contexto.
- (B) o sujeito-aprendiz mobiliza diferentes saberes para se apropriar de uma outra língua.
- (C) o aprendizado de uma língua estrangeira está ligado a razões individuais de cada um.
- (D) o grupo social interfere positivamente no aprendizado da língua estrangeira.
- (E) os primeiros saberes adquiridos da nova língua são os saberes comunicativos.

53. A frase **une mécanique qui tournerait sans ratés** pode ser substituída, sem prejuízo de sentido, por

- (A) *une mécanique qui marcherait sans échecs.*
- (B) *une mécanique qui reviendrait sans rainures.*
- (C) *une mécanique qui aurait rarement lieu.*
- (D) *une mécanique qui se développerait sans ratures.*
- (E) *une mécanique qui débiterait sans pertes.*

54. A expressão **en effet** introduz uma ideia de

- (A) restrição.
- (B) concessão.
- (C) contradição.
- (D) explicação.
- (E) modalização.

Texto para as questões de números 55 e 56.

Quand on parle de contextes d'acquisition, on évoque en général deux grandes situations prototypiques: le contexte naturel et le contexte institutionnel (ou guidé). Le contexte naturel est celui de l'immersion sociale où l'acquisition se déroule de façon individuelle: l'apprenant est exposé à la langue cible et l'utilise dans ses diverses activités sociales, dans son travail, dans ses relations amicales et ses loisirs. L'acquisition résulte des contacts avec des locuteurs de la langue cible en situation réelle. Le contexte institutionnel correspond à un environnement généralement collectif où l'apprenant se fait aider et guider dans un cadre didactique qui met en présence, outre les protagonistes (apprenant et enseignant), la classe, un manuel et d'autres supports didactiques. L'appropriation se fonde sur le contenu et les activités conduites en classe. (Carlo et alii, 2009)

55. Considere as afirmações a seguir.

- I. Há vários contextos de aquisição que resultam principalmente de contatos autênticos com falantes nativos da língua estrangeira.
- II. O contexto institucional corresponde a um contexto geralmente coletivo no qual o aprendiz é guiado em seu processo de aprendizagem.
- III. O contexto natural de aprendizagem leva o aprendiz a uma imersão social que o coloca em situações de trabalho, de relações entre amigos e espaços de lazer.
- IV. Diferentes recursos didáticos podem ser utilizados em contextos de aquisição natural para facilitar o aprendizado do aprendiz.
- V. Os contextos de aquisição dizem respeito a duas situações: o contexto natural e o contexto institucional.

A partir do texto, está correto apenas o que se afirma em

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

56. Na frase: – Le contexte naturel est celui de l’immersion sociale où l’acquisition se déroule de façon individuelle: l’apprenant est exposé à la langue cible et l’utilise dans ses diverses activités sociales. – o pronome **l’** refere-se à palavra

- (A) apprenant.
- (B) acquisition.
- (C) activités.
- (D) langue.
- (E) immersion.

Texto para as questões de números 57 a 60.

Les enseignants de L2 n’ont **aucune** difficulté à concevoir que le but de la classe de langue est de faire acquérir à l’élève des connaissances (déclaratives) et des habilités (procédurales et conditionnelles) qui lui **permettront** d’interagir de façon significative avec le réel en dehors de la classe. Il est rare, **cependant**, que le but de la classe de langue soit de faire acquérir à l’élève des stratégies d’apprentissage lui permettant d’interagir par lui-même avec la matière, de mettre en oeuvre les actions appropriées dans les diverses tâches qu’il est appelé à accomplir et de transférer ces habilités dans d’autres situations à l’extérieur de la classe. Agir sur les connaissances veut donc dire agir aussi sur la façon d’apprendre. Dans cette optique, l’élève doit être informé des stratégies qui sont reconnues comme efficaces pour exécuter les tâches proposées et pour acquérir une compétence générale en L2. (Cyr e Germain, 1998)

57. Assinale a alternativa correta, de acordo com o texto.

- (A) Os conhecimentos declarativos e as habilidades procedimentais permitem interações significativas em situações exteriores à sala de aula.
- (B) A realização de tarefas e o uso de estratégias ocorrem exclusivamente em situações exteriores à sala de aula.
- (C) A ação sobre os conhecimentos adquiridos permite a definição de relações de comunicação que colocam em uso diferentes estratégias.
- (D) O objetivo de uma classe de língua é de proporcionar ao aluno o contato com diferentes estratégias de comunicação.
- (E) O aprendiz deve descobrir por si próprio quais estratégias deve utilizar em situações de aprendizagem.

58. Os termos **n’... aucune** expressam uma ideia de

- (A) restrição.
- (B) negação.
- (C) concessão.
- (D) comparação.
- (E) afirmação.

59. Indique o tempo e o modo da forma verbal **permettront**.

- (A) Présent de l’indicatif.
- (B) Conditionnel présent.
- (C) Futur simple.
- (D) Conditionnel passé.
- (E) Passé simple.

60. Assinale a alternativa que permite substituir, sem alteração de sentido, o termo **cependant**.

- (A) autrefois
- (B) toutefois
- (C) dorénavant
- (D) parfois
- (E) au cas où

61. Leia o texto.

Ce ne sont ni les élèves, ni les maîtres qui décident de la délimitation du contenu à enseigner. Cela revient aux auteurs de manuels ou de matériel pédagogique, qui doivent alors veiller à être en conformité avec les objectifs éducatifs poursuivis. Et le but avoué de l'éducation, selon Comenius est de rendre les gens "pansophes", c'est-à-dire en mesure de découvrir l'harmonie de l'univers et la vérité sur tout au moyen de la raison, des sens, et des Écritures. Autrement dit, toute personne éduquée se doit de posséder des connaissances sur trois mondes parallèles : le monde de la nature, le monde des être humains, et le monde de Dieu. Il faut aussi rappeler que pour Comenius connaissance de la langue et connaissance du monde vont de pair, en vertu du principe du parallélisme des mots et des choses. (Germain, 1993)

Considere as afirmações a seguir.

- I. Não são os alunos, mas sim os professores que decidem o que deve ser ensinado.
- II. Toda pessoa educada deve ter conhecimentos sobre três mundos paralelos.
- III. Segundo Comenius, conhecer uma língua e conhecimento do mundo andam juntos.
- IV. Existe um paralelismo entre as palavras e as coisas.
- V. O objetivo da educação é descobrir a verdade somente por meio da razão.

A partir do texto, está correto apenas o que se afirma em

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

62. Leia a frase: La méthode directe doit être située dans le courant plus ancien des approches dites naturelles, **c'est-à-dire**, fondées sur l'observation de l'apprentissage de la L1 par l'enfant (par exemple, Montaigne, Locke). (Germain, 1993)

Assinale a alternativa que permite substituir a expressão em destaque sem alteração de sentido.

- (A) dont
- (B) cependant
- (C) donc
- (D) toutefois
- (E) où

63. Leia a frase: Le but général de la méthode directe est d'apprendre à utiliser la langue pour communiquer: c'est pourquoi l'apprenant doit apprendre non seulement à répondre aux questions mais à **en** poser. (Germain, 1993)

O termo destacado refere-se a

- (A) questions.
- (B) but.
- (C) apprenant.
- (D) langue.
- (E) méthode.

64. Em relação ao método comunicativo, Germain afirma o seguinte sobre a etapa de comunicação: C'est l'étape cruciale de la démarche pédagogique proposée. L'initiative, exercée jusqu'ici par l'enseignant, est transmise aux apprenants. L'enseignant **n'a plus qu'** à les soutenir dans leur tentative d'utilisation de L2. (Germain, 1993)

Assinale a alternativa que permite traduzir os termos em destaque sem alteração de sentido.

- (A) não tem mais que
- (B) nada tem que
- (C) só tem que
- (D) ainda tem que
- (E) não tem que

Texto para as questões de números 65 a 68.

65. Ainda em relação ao método direto, Germain afirma que: La langue est **surtout** descriptive au début ("Qu'est-ce que c'est? – C'est..."), **en dépit des** buts communicatifs attribués à la méthode. De plus, le rejet systématique de L1 – pas de traduction – oblige parfois à des «pirouettes» inutiles, **surtout** que l'élève traduit de toute façon dans sa tête, sans qu'il **puisse** avoir la possibilité de vérifier le degré d'exactitude de sa traduction. La méthode directe a contribué à populariser certaines techniques pédagogiques (questions-réponses orales; objets-images; texte narratifs, etc.). Cette méthode reste cependant utilisable avec des débutants en L2 qui n'ont pas de langue commune. (Germain, 1993)

Assinale a afirmação correta, de acordo com o texto.

- (A) A tradução, sistematicamente, em classe, leva a malabarismos inúteis.
- (B) A tradução é muito utilizada em classes com alunos de diferentes L1.
- (C) O método direto contribuiu para a utilização da tradução em classe.
- (D) O aluno traduz para si mesmo sem poder verificar a exatidão de sua tradução.
- (E) O objetivo comunicativo da linguagem é atingido com a tradução de termos.

66. Assinale a alternativa que permite substituir a expressão **en dépit des** sem alteração de sentido.

- (A) au cas ou
- (B) grâce aux
- (C) à l'aide des
- (D) malgré les
- (E) de façon que

67. Indique o infinitivo, o tempo e o modo da forma verbal **puisse**.

- (A) Pousser – passé simple de l'indicatif.
- (B) Pourvoir – imparfait du subjonctif.
- (C) Pouvoir – présent de l'impératif.
- (D) Pousser – imparfait de l'indicatif.
- (E) Pouvoir – présent du subjonctif.

68. Assinale a alternativa que permite substituir a expressão **surtout**, empregada duas vezes no texto, sem alteração de sentido.

- (A) toujours
- (B) principalement
- (C) pourtant
- (D) néanmoins
- (E) toutefois

Texto para as questões de números **69** e **70**.

Enfin, comme le rappelle J. C. Catford (1987), il serait utopique de croire qu'une personne puisse en arriver un jour à apprendre à jouer de la guitare en se contentant de lui faire écouter **de la** musique jouée à la guitare, sans lui montrer comment il faut placer les doigts sur **celle-ci**. Pourquoi en serait-il autrement dans le cas de l'apprentissage d'une L2? (Germain, 1993)

69. O termo **de la** pertence à classe gramatical dos

- (A) articles élidés.
- (B) articles partitifs.
- (C) articles indéfinis.
- (D) articles contractés.
- (E) articles définis.

70. O pronom demonstrativo **celle-ci** refere-se a

- (A) musique.
- (B) langue.
- (C) apprentissage.
- (D) guitare.
- (E) personne.

Texto para as questões de números **71** e **72**.

71. L'approche axée sur la compréhension se caractérise par la mise au point de diverses modalités d'enseignement de la compréhension, de manière à assurer un **délai** entre la phase de compréhension de l'oral et la phase de production orale et, **le cas échéant**, entre la phase de compréhension de l'écrit et la phase de production écrite. (Germain, 1993)

Assinale a alternativa que permite substituir a palavra **délai** sem alteração de sentido.

- (A) temps
- (B) dialogue
- (C) continuité
- (D) projet
- (E) méthode

72. Assinale a alternativa que permite traduir a expressão **le cas échéant** sem alteração de sentido.

- (A) apesar disso
- (B) em último caso
- (C) daqui para frente
- (D) eventualmente
- (E) relativamente

73. Leia a frase: L'évaluation périodique de la compréhension des textes et de la production écrite de l'étudiant est indispensable parce qu'elle permet de concrétiser **ses** points faibles et d'orienter **ses** efforts futurs. (Courtyllon, 2003)

Os termos em destaque referem-se, respectivamente, a

- (A) production – compréhension.
- (B) évaluation – étudiant.
- (C) étudiant – étudiant.
- (D) compréhension – production.
- (E) étudiant – évaluation.

74. Leia a frase: Si des textes sont choisis en tant que descriptions ou narrations, ou toute autre grande fonction du langage, cela permet aux étudiants d'y découvrir la grammaire d'une manière rationnelle. (Courtyllon, 2003)

O termo destacado refere-se a

- (A) descriptions.
- (B) narrations.
- (C) langage.
- (D) grammaire.
- (E) textes.

75. Leia o trecho: Le recours à la traduction de phrases par le professeur est exclu, mais les élèves peuvent parfois être amenés à proposer des traductions de mots isolés ou de bribes de phrases pour se rassurer. Il faut **leur** répondre, mais ne pas **les** encourager. (Courtyllon, 2003)

Os termos **leur** e **les** referem-se, respectivamente, a

- (A) les élèves – les traductions.
- (B) le professeur – les mots isolés.
- (C) les traductions – les élèves.
- (D) les bribes – les traductions.
- (E) les élèves – les élèves.

76. Leia a frase: Lorsqu'on parle d'enseignement des langues, **on évoque souvent le problème** de formation, en distinguant les enseignants qui ont reçu une bonne formation et ceux qui ont une formation insuffisante. Il faudrait aller plus loin et admettre que les enseignants peuvent se former continuellement (...) (Courtyllon, 2003)

Assinale a alternativa que indica a forma negativa correta da frase destacada no texto.

- (A) on n'évoque que le problème
- (B) on n'évoque jamais le problème
- (C) on n'évoque rien le problème
- (D) on n'évoque pas aucun problème
- (E) on n'évoque pas de problème

77. Leia o texto: Élaborer n'est pas reproduire. Sans élaboration, on parlerait comme un robot ou comme un perroquet, en reproduisant des phrases mémorisées _____ on ne pourrait changer aucun mot. (Courtyllon, 2003)

Assinale a alternativa que permite completar a frase corretamente.

- (A) que
- (B) dont
- (C) qui
- (D) quoi
- (E) auxquels

78. Leia o texto: Mais Il faut être attentif à ce qui permet l'expression: parfois on prétend faire écrire un récit aux élèves en leur donnant tous les éléments du récit, la vie d'une personne célèbre par exemple. Il ne reste plus qu'à arranger les phrases nominales ou infinitives qui sont dans la liste en y mettant des verbes conjugués à la 3^e personne (le «il» du récit). Ces exercices sont, bien entendu, des exercices de grammaire déguisés. Il serait bien préférable de faire écrire aux élèves, par petits groupes le récit simple d'un événement récent qu'ils ont vécu ou qui les a frappés. On peut les aider si des éléments leur manquent. Mais il faut aussi qu'ils apprennent à 'se débrouiller' avec les moyens qu'ils ont. (Courtyllon, 2003)

Considerando o texto, assinale a afirmação correta.

- (A) A organização de frases pode ser um bom exercício de expressão.
- (B) Os alunos não devem trabalhar em grupos para aprender a se expressar.
- (C) O professor dificulta a tarefa do aluno ao fornecer-lhe dados para seu texto.
- (D) Os alunos não conseguem escrever um texto com poucas informações.
- (E) A descrição de uma passagem da vida do aluno é um bom exercício de expressão.

79. Leia o texto: (...) essas escolhas dos professores-alunos, nesse momento apontam um movimento do professor em direção a uma visão sociointeracional de linguagem que, segundo Moita Lopes (1999: 19), ‘se baseia no princípio de que, ao se engajarem no discurso, as pessoas levam em consideração aqueles envolvidos na interação, seus interlocutores – tanto a quem se dirige quanto a quem se dirigiu a elas – no ato da construção social do significado escrito ou oral. (Castro, 2002)

Assinale a alternativa correta, a partir do contido no texto.

- (A) A visão sociointeracional leva em conta apenas a construção social do enunciador.
- (B) Os interlocutores são aqueles que enunciam o discurso.
- (C) A linguagem deve ser entendida como uma construção social.
- (D) Os interlocutores têm papéis distintos e hierárquicos em um discurso.
- (E) Os professores-alunos não se engajaram na discussão proposta.

80. Assinale a alternativa correta segundo o texto *Teoria e Prática na Reconstrução da Concepção de Linguagem do Professor de Línguas*, de Solange de Castro (2002)

- (A) As discussões teóricas colaboram para que o professor melhore sua prática.
- (B) A linguagem descrita como um sistema reforça uma visão funcional da língua.
- (C) Os professores não alteraram sua concepção de linguagem após discussões teóricas.
- (D) A prática dos professores pode atrapalhar o aprofundamento em questões teóricas.
- (E) O estruturalismo concebe a linguagem como um sistema marcado pelo aspecto social.

