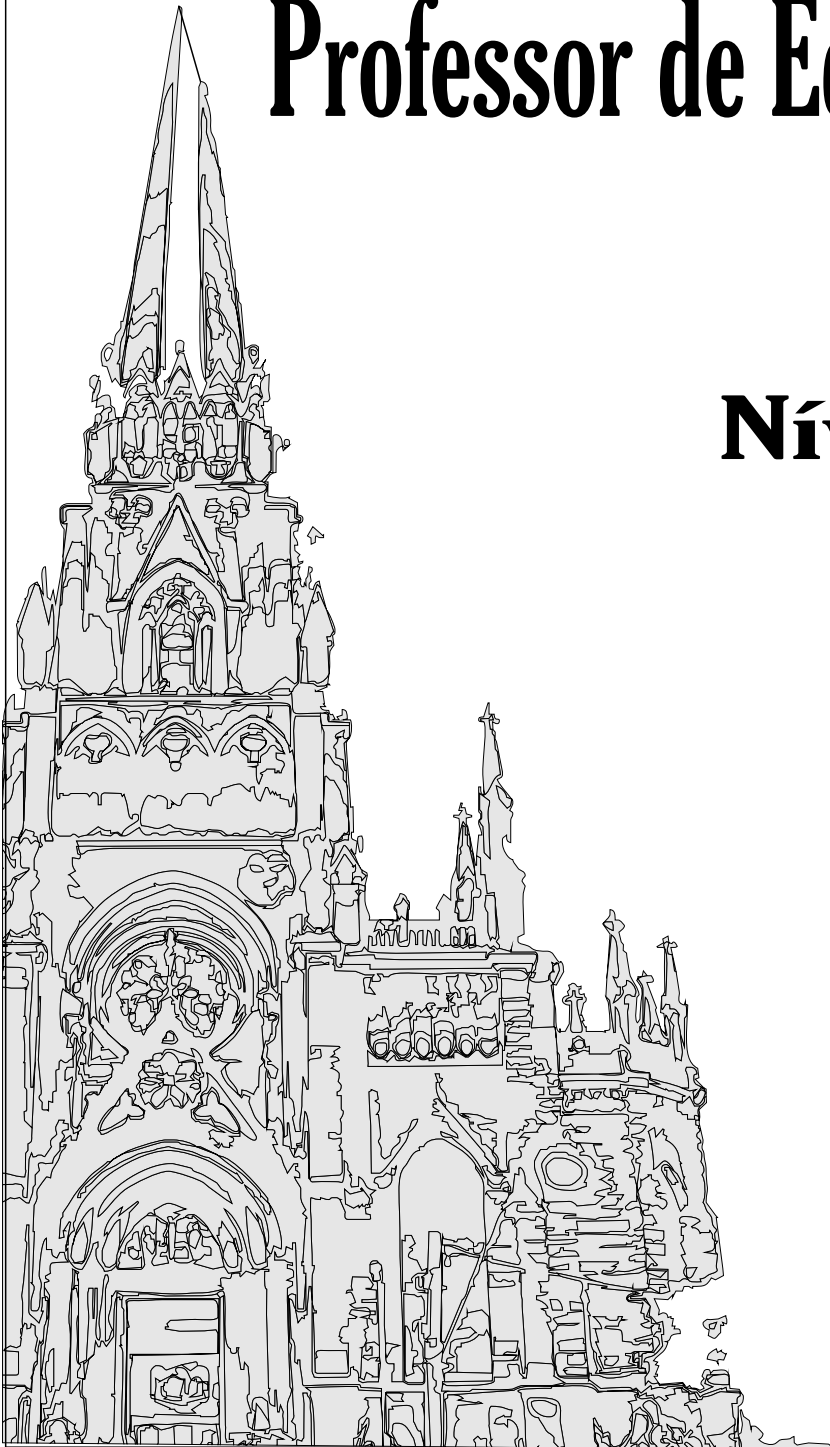


PREFEITURA MUNICIPAL DE PETRÓPOLIS

**Professor de Educação Básica**  
**ESPANHOL**

**Nível Superior**

**SED**



REALIZAÇÃO:

**FUNDAÇÃO  
DOM CINTRA**

**Caderno de Questões**

04.03.2012 - Tarde

**LÍNGUA PORTUGUESA**

Leia o texto abaixo e responda às questões propostas.

**EDUCAÇÃO E CRESCIMENTO ECONÔMICO**

1 A educação é amplamente reconhecida como um dos principais determinantes do crescimento econômico. De fato, alguns dos países que mais cresceram nas últimas décadas - Coreia do Sul, Hong Kong e Cingapura - aparecem regularmente no topo das avaliações internacionais do nível de aprendizagem dos estudantes.

2 Existem pelo menos três mecanismos por meio dos quais a educação pode estimular o crescimento. O primeiro fator está relacionado à elevação do nível de qualificação da população e, em função disso, da produtividade do trabalho.

3 Os outros dois estão associados à sua importância para o progresso tecnológico. Por um lado, a educação aumenta a capacidade de inovação na economia e favorece o surgimento de novas tecnologias. Além disso, facilita a absorção de tecnologias já existentes e sua adoção no processo produtivo.

4 A despeito das diversas razões teóricas e dos casos de sucesso, somente na última década a relação empírica entre educação e crescimento foi claramente estabelecida. O processo por meio do qual isso ocorreu contribuiu de forma importante para a compreensão do papel da educação para a elevação do padrão de vida da população.

5 Em um conhecido estudo publicado dez anos atrás, "Where Has All the Education Gone?", Lant Pritchett mostrou que, apesar de vários indicadores educacionais terem melhorado significativamente nas últimas décadas em vários países da África e da América Latina, o crescimento desses países foi nulo ou mesmo negativo se analisado durante o mesmo período.

6 As evidências empíricas encontradas por Pritchett foram alçadas à categoria de "paradoxo da educação" por William Easterly em seu livro "The Elusive Quest for Growth", o que motivou uma série de estudos.

7 Dentre as várias explicações, a mais importante foi a que estabeleceu o papel crucial da qualidade da educação. Em várias pesquisas, Eric Hanushek mostrou que o nível de aprendizagem dos alunos, medido pelo seu desempenho em testes padronizados de matemática e ciências, tem um grande impacto no crescimento econômico.

8 Além disso, a qualidade da educação tem um efeito muito maior no desempenho econômico do que medidas de quantidade, como taxas de matrícula e número de anos de estudo da população.

9 Segundo Hanushek, o fraco crescimento econômico da América Latina em comparação aos países do Sudeste Asiático deve-se em grande medida ao fato de que, apesar dos progressos em indicadores de quantidade, a qualidade da educação nos países latino-americanos ainda é muito baixa.

10 O desafio para esses países será complementar o acesso à escola com políticas que assegurem um nível elevado de qualidade da educação. Disso dependerão suas perspectivas de crescimento econômico sustentado.

(VELOSO, Fernando. O Estado de São Paulo, 12/10/11.)

1. Em sua exposição sobre o papel da educação no crescimento econômico dos países, o autor desenvolve uma linha de raciocínio, com base em variados argumentos, essencialmente com o objetivo de demonstrar a tese que está expressa no seguinte trecho:
  - A) "A educação é amplamente reconhecida como um dos principais determinantes do crescimento econômico." (parágrafo 1);
  - B) "a educação aumenta a capacidade de inovação na economia e favorece o surgimento de novas tecnologias. Além disso, facilita a absorção de tecnologias já existentes e sua adoção no processo produtivo." (parágrafo 3) ;
  - C) "A despeito das diversas razões teóricas e dos casos de sucesso, somente na última década a relação empírica entre educação e crescimento foi claramente estabelecida." (parágrafo 4);
  - D) "apesar de vários indicadores educacionais terem melhorado significativamente nas últimas décadas em vários países da África e da América Latina, o crescimento desses países foi nulo ou mesmo negativo se analisado durante o mesmo período." (parágrafo 5);
  - E) "a qualidade da educação tem um efeito muito maior no desempenho econômico do que medidas de quantidade, como taxas de matrícula e número de anos de estudo da população." (parágrafo 8).
2. Abaixo estão relacionados tipos de argumentos e, ao lado de cada tipo, um trecho do texto usado como exemplo. O trecho usado NÃO serve de exemplo para o seguinte tipo de argumento:
  - A) de autoridade / "Em várias pesquisas, Eric Hanushek mostrou que o nível de aprendizagem dos alunos, medido pelo seu desempenho em testes padronizados de matemática e ciências, tem um grande impacto no crescimento econômico" (parágrafo 7);
  - B) de causa e consequência / "o fraco crescimento econômico da América Latina em comparação aos países do Sudeste Asiático deve-se em grande medida ao fato de que, apesar dos progressos em indicadores de quantidade, a qualidade da educação nos países latino-americanos ainda é muito baixa" (parágrafo 9);
  - C) de exemplificação ou ilustração / "De fato, alguns dos países que mais cresceram nas últimas décadas - Coreia do Sul, Hong Kong e Cingapura - aparecem regularmente no topo das avaliações internacionais do nível de aprendizagem dos estudantes" (parágrafo 1);
  - D) de provas concretas / "O desafio para esses países será complementar o acesso à escola com políticas que assegurem um nível elevado de qualidade da educação" (parágrafo 10);
  - E) baseado no senso comum / "A educação é amplamente reconhecida como um dos principais determinantes do crescimento econômico" (parágrafo 1).

3. Quanto ao modo de organização, o texto acima é dissertativo/argumentativo. Pode-se, então, afirmar que, das características abaixo relacionadas, NÃO se aplica ao texto a seguinte:
- A) o texto é temático, ou seja, analisa e interpreta a realidade com termos abstratos, gerais;
  - B) a progressão dos enunciados acontece em relações lógicas, e não cronológicas;
  - C) os verbos são usados com valor atemporal, no sistema do presente e futuro do presente;
  - D) a argumentação está voltada para o receptor, com o objetivo de persuadi-lo;
  - E) a organização do texto é feita na perspectiva espacial, do conteúdo para o continente.
4. No período “A despeito das diversas razões teóricas e dos casos de sucesso, somente na última década a relação empírica entre educação e crescimento foi claramente estabelecida” (parágrafo 4), o trecho que antecede a vírgula exprime, em relação ao trecho que a sucede, o sentido de:
- A) causa;
  - B) consequência;
  - C) finalidade;
  - D) oposição;
  - E) conclusão.
5. O elemento de coesão discursiva que introduz o segmento “De fato, alguns dos países que mais cresceram nas últimas décadas” (parágrafo 1) pode ser substituído, sem alteração de sentido, por:
- A) com efeito;
  - B) em suma;
  - C) a princípio;
  - D) na verdade;
  - E) em tese.
6. Nos trechos abaixo extraídos do texto, foram destacados em caixa alta pronomes anafóricos e indicados os elementos a que eles se referem. Há falha de indicação em:
- A) “Além DISSO, a qualidade da educação tem um efeito muito maior no desempenho econômico” (parágrafo 8) / o nível de aprendizagem dos alunos ter um grande impacto no crescimento econômico;
  - B) “Os outros dois estão associados à SUA importância para o progresso tecnológico” (parágrafo 3) / o estímulo ao crescimento;
  - C) “O processo por meio do qual ISSO ocorreu” (parágrafo 4) / o claro estabelecimento da relação empírica entre educação e crescimento;
  - D) “Disso dependerão SUAS perspectivas de crescimento econômico sustentado” (parágrafo 10) / os países latino-americanos;
  - E) “O QUE motivou uma série de estudos” (parágrafo 6) / as evidências empíricas encontradas por Pritchett serem alçadas à categoria de “paradoxo da educação”.
7. Das alterações feitas abaixo na redação da oração “Existem pelo menos três mecanismos” (parágrafo 2), pode-se afirmar que, de acordo com a norma culta da língua, está INCORRETA, do ponto de vista da concordância, a seguinte:
- A) Podem haver pelo menos três mecanismos.
  - B) Devem existir pelo menos três mecanismos.
  - C) Há de haver pelo menos três mecanismos.
  - D) Hão de existir pelo menos três mecanismos.
  - E) Houve pelo menos três mecanismos.
8. Das alterações feitas na redação do trecho “O primeiro fator está relacionado à elevação do nível de qualificação da população” (parágrafo 2), aquele em que o emprego do acento indicativo da crase está INCORRETO é:
- A) O primeiro fator está relacionado à nova elevação do nível de qualificação da população.
  - B) O primeiro fator está relacionado à sua elevação do nível de qualificação.
  - C) O primeiro fator está relacionado à essa elevação do nível de qualificação.
  - D) O primeiro fator está relacionado àquela elevação do nível de qualificação da população.
  - E) O primeiro fator está relacionado à que demonstra a elevação do nível de qualificação da população.
9. Das alterações feitas na redação da oração adjetiva do trecho “O processo por meio do qual isso ocorreu contribuiu de forma importante para a compreensão do papel da educação” (parágrafo 4), aquela em que o pronomes relativo, independente dos aspectos semânticos, está em desacordo com o padrão culto da língua é:
- A) O processo em cujo período isso ocorreu contribuiu de forma importante para a compreensão do papel da educação.
  - B) O processo aonde isso ocorreu contribuiu de forma importante para a compreensão do papel da educação.
  - C) O processo em torno do qual isso ocorreu contribuiu de forma importante para a compreensão do papel da educação.
  - D) O processo em consequência do qual isso ocorreu contribuiu de forma importante para a compreensão do papel da educação.
  - E) O processo que levou à ocorrência disso contribuiu de forma importante para a compreensão do papel da educação.
10. Os nomes destacados no trecho “contribuiu de forma importante para a COMPREENSÃO do papel da EDUCAÇÃO” (parágrafo 4) têm, na última sílaba, como fonema pré-vocálico, consoantes idênticas, mas grafadas de formas distintas, fato que constitui em português um problema ortográfico. Dos pares abaixo, nos quais aparecem palavras com o mesmo problema ortográfico, aquele em que uma das palavras está INCORRETA é:
- A) repulsão / ereção;
  - B) incursão / consecução;
  - C) pretensão / dissenção;
  - D) extorsão / detenção;
  - E) ascensão / abstenção.

**HISTÓRIA E GEO DE PETRÓPOLIS**

11. O período de 1894 a 1902 foi muito significativo para a cidade de Petrópolis porque ela:
- A) transformou-se em capital do Estado do Rio de Janeiro;
  - B) recebeu grandes levas de imigrantes alemães;
  - C) anexou a seu território a atual área do Distrito de Itaipava;
  - D) passou a fazer parte da área Metropolitana do Rio de Janeiro;
  - E) ganhou autonomia política passando a ter uma câmara.
12. O caminho iniciado no porto do rio Pilar (fundo da baía da Guanabara) que passava por várias localidades até atingir Ouro Preto chamava-se:
- A) Novo;
  - B) Velho;
  - C) Serra Velha;
  - D) Tijuco;
  - E) dos Coroados.
13. Sobre a estrutura viária de Petrópolis pode-se afirmar que ela permite o acesso a:
- A) Três Rios pela BR-040;
  - B) Areal pela BR-393;
  - C) Teresópolis pela RJ-130;
  - D) Paulo de Frontin pela RJ-127;
  - E) A Valença pela BR-116.

14. Leia o texto:

É importante que o turista conheça a área de Petrópolis onde estão as construções históricas como: o Museu Imperial, os Palácios Amarelo, de Cristal, do Rio Negro, e a Catedral de São Pedro de Alcântara.

Todos esses atrativos turísticos encontram-se localizados no:

- A) 1º distrito: Centro;
  - B) 2º distrito: Cascatinha;
  - C) 3º distrito: Itaipava;
  - D) 4º distrito: Pedro do Rio;
  - E) 5º distrito: Posse.
15. A vegetação que cobre as elevações de Petrópolis é oriunda da Mata Atlântica. Sobre esse bioma é correto afirmar que, EXCETO:
- A) é rica em biodiversidade devido a presença de variadas espécies de animais e vegetais;
  - B) apresenta árvores com folhas largas e perenes;
  - C) tem como espécies importantes a palmeira, o jacarandá e a figueira;
  - D) abriga animais de pequeno e médio portes como o bugio, a arara-azul-pequena, o tamanduá bandeira e a jaguatirica;
  - E) está em processo de extinção desde 1500 quando o governo português, por decreto ordenou a sua retirada.

**CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS**

16. As diversas teorias do desenvolvimento humano se apoiam em diferentes concepções do homem e do modo como ele compreende o conhecimento.

Tais teorias, como em qualquer estudo científico, dependem da visão de mundo existente em uma determinada época e evoluem demonstrando capacidade ou não de explicar a realidade.

A concepção que parte do pressuposto que tudo o que ocorre após o nascimento dos seres humanos não é essencial ou importante para o seu desenvolvimento, e que o destino individual das pessoas já vem previamente determinado, chama-se:

- A) desenvolvimentista;
  - B) ambientalista;
  - C) fisiologista;
  - D) embriologista;
  - E) inatista.
17. *“Para Piaget, o desenvolvimento cognitivo do indivíduo ocorre através de constantes desequilíbrios e equilibrações. O aparecimento de uma nova possibilidade orgânica no indivíduo ou a mudança de alguma característica do meio ambiente, por mínima que seja, provoca a ruptura do estado de repouso – da harmonia entre organismo e meio – causando um desequilíbrio.”* (in: *Psicologia na Educação, Davis e Oliveira*)

Piaget ainda afirma que, para se alcançar um novo estado de equilíbrio, dois mecanismos são acionados. Ele os denominou de:

- A) interação e experimentação;
  - B) assimilação e acomodação;
  - C) imitação e maturação;
  - D) indução e representação;
  - E) dedução e associação.
18. Para Paulo Freire, na concepção bancária da educação, predominam as relações em que o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que nada sabem, transformando a educação num ato de depositar. A educação bancária tem por finalidade manter a divisão entre os que sabem e os que não sabem, negando a dialogicidade necessária entre educador e educando.

Em contrapartida, Paulo Freire sugere um tipo de concepção fundamentada na relação dialógico-dialética entre educador e educando.

A essa concepção, Paulo Freire chamou de educação:

- A) emancipatória;
- B) diferenciada;
- C) problematizadora;
- D) comunitária;
- E) revolucionária.

19. Moacir Gadotti sugeriu, no final da década de 80, uma pedagogia que levasse em conta uma dialética da sociedade (com a explicitação dos mecanismos de dominação e exploração), juntamente com uma dialética do indivíduo, que implica numa ética da esperança. Gadotti afirmava, ainda, que não se pode construir uma educação socialista baseada numa ética burguesa, porque os pressupostos são diferentes. O compromisso não é apenas social, é também pessoal. Essa pedagogia não trazia em si uma determinada teoria ou concepção para se opor a outras, mas buscava uma ação pedagógica que não se prendesse a dogmas, que não fosse conduzida por preconceitos e onde se buscasse o aprimoramento do aspecto essencial da existência humana social.

A essa pedagogia, Gadotti denominou:

- A) da Consciência;
  - B) do Indivíduo;
  - C) do Conflito;
  - D) do Compromisso;
  - E) da Transformação.
20. Jussara Hoffmann nos conta que a sua filha, ainda pequena, definiu a palavra '*desmatamento*', em um texto copiado sobre Ecologia, como des-matar, ou seja, tornar vivo novamente. Sua interpretação apresenta coerência, se relacionarmos à palavra *desmatar* às palavras *desarrumar* ou *despentear*, que faziam parte do seu universo cotidiano, e apresentam significado de contrário.

A resposta da criança representa um ato de inteligência, na medida em que, desafiada a definir um termo que lhe era desconhecido, buscou o estabelecimento de relações com outras palavras já conhecidas e aplicou a mesma lógica a partir da sua própria vivência.

O professor que busca compreender as alternativas de solução construídas por seus alunos, reconhecendo que o conhecimento produzido pelos educandos está em permanente processo de superação, está comprometido com o entendimento e a concepção de:

- A) verificação de respostas;
  - B) avaliação ativa;
  - C) processo de acompanhamento;
  - D) erro construtivo;
  - E) investigação pedagógica.
21. A tomada de consciência coletiva dos educadores sobre a sua prática, desvelando princípios coercitivos e direcionando a ação avaliativa no caminho das relações dinâmicas e dialógicas em educação, segundo Jussara Hoffmann, é um desafio que deve ser enfrentado e que aponta para uma perspectiva da avaliação:
- A) mediadora;
  - B) burocrática;
  - C) idealizadora;
  - D) analítica;
  - E) formadora.

22. Nos anos 20/30, o italiano Antônio Gramsci já criticava o sistema educacional capitalista, apontando caminhos para democratizar o acesso ao conhecimento, buscando tornar a sociedade mais justa. Defendia a ideia de que a massa só poderia chegar ao poder através de uma mudança de mentalidade e não pela violência, centralizando esta mudança na escola, responsável pela construção da cidadania.

Para levar a termo esta intenção, ele propôs uma escola unitária, onde todos, independentemente da classe social, tivessem acesso ao mesmo tipo de conhecimento.

Segundo Gramsci, para neutralizar as diferenças devidas à procedência social, deveriam ser criados os serviços:

- A) pré-escolares;
  - B) complementares;
  - C) psicopedagógicos;
  - D) especializados;
  - E) técnicos.
23. Amigo e contemporâneo de Paulo Freire, o austríaco Ivan Illich foi um crítico fervoroso da educação institucionalizada. Para ele, a escola fragmenta o saber e incentiva o consumismo e a reprodução das desigualdades.
- Sua proposta baseava-se na ideia de substituir as escolas por redes de comunicação e convivência, onde as pessoas pudessem trocar informações e experiências diretamente, através de uma rede de computadores, correios, anúncios de jornais etc.
- Ao criticar o sistema escolar, Illich denunciava a:
- A) alienação decorrente da religiosidade exagerada;
  - B) falta de perspectiva de melhoria de vida para os pobres;
  - C) ausência de autonomia administrativa e pedagógica;
  - D) organização excessivamente centralizadora e hierarquizada;
  - E) estrutura reprodutora e justificadora do tipo de sociedade que vivemos.
24. Quando nas Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental são citadas as noções e conceitos essenciais sobre fenômenos, processos, sistemas e operações, que contribuem para a constituição de saberes, conhecimentos, valores e práticas sociais indispensáveis ao exercício de uma vida de cidadania plena, a referência diz respeito à(ao/s):
- A) organização dos princípios éticos, políticos e estéticos;
  - B) os três níveis de currículo: formal, em ação e oculto;
  - C) articulação entre o ambiente social e a aprendizagem;
  - D) conteúdos mínimos das Áreas de Conhecimento;
  - E) atividades complementares e culturais e regionais.
25. Segundo as Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental, as escolas deverão explicitar, em suas propostas curriculares, processos de ensino voltados para as relações com sua comunidade local, regional e planetária, visando à interação entre o(a/s):
- A) Núcleo Básico e a Visão Teórico-metodológica;
  - B) Educação Fundamental e a Vida Cidadã;
  - C) Parte Diversificada e o Processo de Autonomia;
  - D) Ciências Sociais, Humanas e as Ciências Exatas;
  - E) Processos Sociais e as Ações Comunitárias.

**LEGISLAÇÃO (POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA)**

26. Segundo o artigo 206 da Constituição Federal de 1988, o ensino será ministrado com base em alguns princípios, dentre os quais:
- A) Pluralidade cultural e religiosa, laicidade e respeito às diferenças de classe social, gênero e etnia; gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais.
  - B) Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; valorização da cultura da classe social hegemônica, independentemente da origem social dos alunos, garantindo sua expressão.
  - C) Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino.
  - D) Gestão pública dos bens culturais e educacionais, difusão e controle de sua produção; piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.
  - E) Garantia de padrão de qualidade, nas instituições de ensino públicas e privadas; multiculturalismo, respeito às diferentes manifestações do saber e preponderância dos saberes universais.
27. O artigo 67 da LDB – LEI Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece que os sistemas de ensino devem promover a valorização dos profissionais de educação, assegurando nos termos dos estatutos e planos de carreira do magistério público:
- A) Condições adequadas de trabalho.
  - B) Aperfeiçoamento profissional remunerado.
  - C) Piso salarial definido pelo FUNDEF.
  - D) Progressão funcional e estatutária obrigatória.
  - E) Período reservado a estudos e lazer, incluído na carga de trabalho.
28. Com o objetivo de garantir, no ensino fundamental, formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais, o artigo 210 da Constituição Federal de 1988 estabelece que:
- A) O ensino religioso, por ter caráter facultativo, deverá ser ministrado como disciplina não curricular, fora do turno oficial.
  - B) O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.
  - C) O ensino de línguas deve considerar a multiplicidade cultural do contexto social no qual se encontra a instituição de ensino, valorizando as origens lingüísticas de seus alunos.
  - D) O ensino de História, de Geografia e de Língua Portuguesa deve contemplar a contribuição da cultura negra africana e da cultura indígena na formação da sociedade nacional.
  - E) O ensino básico deve desenvolver na disciplina de Educação Física atividades que resgatem manifestações corporais que expressem a diversidade cultural brasileira.

29. Analise a situação hipotética relatada abaixo.

Os professores de Ciências, Português, Geografia e História de uma escola da rede pública desenvolveram um projeto interdisciplinar, envolvendo todos os alunos do segundo segmento do Ensino Fundamental, nomeado “Comunidade em ação”, no qual diversas atividades foram realizadas: entrevista com moradores do bairro da escola para levantar os problemas identificados por eles; visita à associação de catadores de lixo da comunidade, para desenvolver uma ação conjunta de coleta seletiva e organizar uma “oficina de reciclagem” com os alunos da escola; pesquisa de campo, registrando as ações humanas que têm promovido mudanças no ambiente e discutindo suas repercussões; entrevistas com comerciantes e empresários locais, para conhecer suas atividades e o papel das mesmas na comunidade; visita à prefeitura com o objetivo de obter dados sobre a história do município e conhecer os ações políticas previstas para a melhoria da qualidade de vida da população local. Depois dessas atividades, foi organizada uma mostra, na praça central do bairro da escola, na qual foram apresentados textos, filmes, animações, músicas, exposição de objetos e fotos para compartilhar com os moradores o resultado do estudo.

As diversas ações realizadas nesse projeto estão em consonância com o artigo 58 da Lei Federal 8069/1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), segundo o qual fica estabelecido que no processo educacional:

- A) Desenvolver-se-ão atividades extraescolares com o objetivo de ampliar a visão de mundo dos estudantes e favorecer sua inserção futura no mercado de trabalho.
- B) Respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura.
- C) Promover-se-ão atividades integradas com diversos segmentos da comunidade local, com o objetivo de aproximar a escola da vida social e tornar o ensino significativo e pragmático.
- D) Proporcionar-se-ão às crianças e aos adolescentes atividades relacionadas à tradição sócio-histórica e cultural de seu entorno, de forma a conscientizá-los da sua importância.
- E) Realizar-se-ão ações que despertem nos estudantes o sentido de parceria, de cooperação, de respeito mútuo, propiciando a construção de sua autonomia e a formação ética e cidadã.

30. O artigo 24 – inciso V, da Lei 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), indica como critérios que devem ser considerados na verificação do rendimento escolar:

- A) Avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno com prevalência dos aspectos quantitativos sobre os qualitativos e dos resultados eventuais sobre os resultados gerais; possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar.
- B) Aproveitamento de estudos concluídos com êxito; possibilidade de reprovação por colegiado, em casos que o aproveitamento quantitativo não for compatível com o desempenho qualitativo observado ao longo do ano letivo.
- C) Observância das condições sócio-culturais do aluno como possíveis fatores de baixo rendimento, considerando-as como aspectos qualitativos preponderantes nas decisões dos Conselhos de Classes; prevalência dos resultados das provas finais sobre os resultados ao longo do período letivo.
- D) Possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado; obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos.
- E) Obrigatoriedade de estudos e provas de recuperação ao final de cada bimestre, independentemente do que é previsto nos regimentos das instituições de ensino quanto ao calendário acadêmico; avaliação do desempenho dos alunos principalmente por meio de instrumentos qualitativos.

**CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS**

**TEXTO 1**

**REFLEXIONES ACERCA DE LA NOCIÓN DE  
COMPETENCIA LECTORA**

[...] A lo largo de los últimos años, venimos investigando la naturaleza de los procesos de interacción que se establece entre profesor-texto-alumno, en el contexto de la enseñanza y aprendizaje de la lectura.

Esas investigaciones nos hicieron aproximar dos propuestas teóricas –la sociointeraccional y enunciativa– buscando no una complementariedad entre ellas, ya que son dos líneas con trayectorias propias, sino una articulación, puesto que ambas defienden una concepción del lenguaje como fenómeno dialógico (Bakhtine y su círculo) y se apoyan en la materialidad lingüística. Se puede decir que, aunque se detengan en rasgos un tanto diferentes, se tocan en lo que denominaremos como “horizonte teórico más amplio”, o sea, el horizonte de los discursos sobre el lenguaje que toman como base la relación enunciator/enunciación/coenunciador/situación sociohistórica [...].

Bakhtine (y su círculo, 1988; 1992) explicita su concepción de dialogía organizada a partir de una doble perspectiva del otro: persona (interlocutor) y discurso(s), configurando una visión de sujeto social e histórico. Así, la enunciación pasa a considerar la interacción como constituida en la dinámica del proceso, estableciéndose por lo tanto, la visión del lenguaje como fenómeno dialógico. Para Bakhtine, la cuestión del lenguaje se concreta en la interacción, aquí entendida como: acción, acción sobre el otro, relación, respuesta a otros discursos, siempre direccionados a alguien que estará actuando sobre el que habla. Al lado de ello, Bakhtine considera la noción de contexto como algo concreto, como evento histórico y social, que define y a la vez va definido por las normas de producción y uso. De esa manera, todos los tipos de interacción están inscriptos en las costumbres de una sociedad que es, que por su turno, responsable de la definición de sus géneros de discurso: no hay como producir discurso sin que éste forme parte de un género, que, si, por un lado, es estable (“tipos relativamente estables de enunciados”, 1979: 279), por otro, se abre a transgresiones de reglas de organización textual, ofreciendo nuevas posibilidades interpretativas y fundando nuevas formas de organización. Ésta es la capacidad que posee el género de renovarse.

“Contenido temático, estilo y construcción composicional” son los elementos que se articulan en la configuración de un género. Sin embargo, si entendemos que todo lo que se dice se determina, en gran parte, por el lugar desde donde se enuncia, podemos verificar que también el género se somete a posicionamientos: cada sociedad, a lo largo del tiempo, construye sus formas genéricas, desarrollándolas y transformándolas según sus necesidades.

[...]

En las actividades de enseñanza y aprendizaje de lectura, [...] considerar la naturaleza de la interacción y los géneros de discurso, según la perspectiva enunciativa, proporciona al lector un conjunto de elementos que se suman a otros ya referenciados por la vertiente sociointeraccional. Al presunto lector cabe un papel activo en el proceso de interacción, una vez que es una de las instancias involucradas en la propia enunciación. Ello no va en contra la perspectiva sociointeraccional para la cual “leer es saberse involucrado en una interacción con alguien en un momento sociohistórico específico y que el escritor, como cualquier otro interlocutor, usa el lenguaje a partir de un lugar social marcado” (Moita Lopes, 1996:142). Sin embargo, aunque no contraría a esa visión de interacción otras posibilidades de análisis, una vez que incorpora, entre otras, las nociones de interdiscursividad, intertextualidad y heterogeneidad. Luego, hay un enunciador que inscribe en su enunciación, de múltiples formas, a sí mismo, al coenunciador y a su enunciado, según los géneros del discurso.

Desde esa perspectiva enunciativa cabe al lector aprehender, a partir del enunciado, los procesos enunciativos y, como consecuencia, los sentidos que se instauran. Para que el lector aprehenda tales sentidos, se hace necesario que se accionen diferentes competencias que a continuación comentamos.

Los Parâmetros Curriculares Nacionais: do 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental - língua estrangeira (PCN-LE, 1998), al asumir la visión sociointeraccional, establecen que la competencia comunicativa se construye a partir de tres tipos de conocimiento: (a) el conocimiento sistémico [...]; (b) el conocimiento de mundo [...]; (c) el conocimiento de la organización textual [...].

Para la perspectiva enunciativa (Maingueneau, 2001), la competencia comunicativa incluye la competencia genérica, lingüística y enciclopédica. Cada una de éstas comporta, a su vez, rasgos que se deben observar en su conjunto. La competencia genérica se refiere “al dominio de las leyes del discurso y los géneros de discurso (...), o sea, a nuestra aptitud para producir e interpretar los enunciados de manera adecuada a las múltiples situaciones de nuestra existencia” (p.41); la competencia lingüística trata del dominio del conjunto de rasgos que definen una lengua; y la competencia enciclopédica engloba el conocimiento sobre el mundo que todos los humanos acumulamos, de manera desigual, a lo largo de nuestras vidas.

Se percibe, por lo tanto, que la definición de competencias que forman la competencia comunicativa, bajo el punto de vista sociointeraccional y enunciativo, en verdad, establece una tenue diferencia en lo que se refiere a la noción de género de discurso y conocimiento enciclopédico.

La perspectiva enunciativa enfatiza la noción de género de discurso y por eso se puede decir que establece una posición más amplia que la sociointeraccional, puesto que ésta se refiere a tipos/topología de textos.

[...]

En lo que se refiere a la noción de conocimiento de mundo, la perspectiva enunciativa deja explícita la desigualdad como algo que le es inherente, una vez que se centra en la constitución de la subjetividad y condiciones sociohistóricas.

Sin embargo, ninguna de las dos corrientes trata la lectura como una “competencia”, en verdad, la sociointeraccional se refiere a ella como una habilidad comunicativa de comprensión de la escritura. Luego, para aquellos que actuamos en la enseñanza de lenguas, se nos presenta la siguiente paradoja: si por un lado la situación de enseñanza y aprendizaje se vuelve hacia el desarrollo de la competencia lectora del alumno, por otro, nos plantea la dificultad del cómo hacerlo. ¿Qué viene a ser entonces tal competencia? La respuesta a esta pregunta no es objetiva, ni siquiera mensurable, lo que deja manifiesta una gran dificultad de orden conceptual y práctica.

(Texto adaptado de: DAHER, D.C.; SANT’ANNA, V.L.A. Reflexiones acerca de la noción de competencia lectora: aportes enunciativos e interculturales. Revista Hispanista. Niterói, n.11, 2002. Disponible en: <http://www.hispanista.com.br/revista/artigo95esp.htm>)

31. En el texto 1, las autoras asumen la posición teórica que busca:
  - A) articular la visión sociointeraccional y la enunciativa, aunque se nota, con el desarrollo de sus argumentos, la creencia de que la segunda va un poco más allá de la primera;
  - B) dar relieve a la dialogía de Bakhtine y su círculo, ya que sus aportes colaboran para solucionar el problema de la visión de la lectura como una competencia;
  - C) encontrar una complementariedad entre la visión sociointeraccional y la enunciativa, pues ambas tienen como fundamento la concepción dialógica del lenguaje;
  - D) ir más allá de la concepción dialógica de lenguaje, porque el sociointeraccionismo y la visión enunciativa no dan las respuestas que necesitan;
  - E) relacionar dos concepciones de lenguaje, la sociointeraccional y la enunciativa, puesto que ambas se basan en la dialogía de Bakhtine y su círculo.
32. La concepción dialógica, según el texto 1, NO considera que:
  - A) el contexto es inestable y se establece en la interacción;
  - B) el enunciado es siempre una respuesta a otros enunciados;
  - C) la interacción es lo que cimienta el lenguaje;
  - D) el género explicita la relación entre lengua y sociedad;
  - E) el lenguaje está anclado en lo social y en lo histórico.
33. Se antevé, en el texto 1, una visión de que en la clase de lectura:
  - A) se busca desarrollar la comprensión como una destreza comunicativa;
  - B) se debe enfocar la concepción enunciativa de lenguaje y de enseñanza;
  - C) se desarrolla un diálogo entre el texto que enseña y el alumno que aprende;
  - D) se establece una interacción el texto, estudiante y el docente;
  - E) se supone que el alumno comprende el texto a partir de la concepción del docente.



34. A partir de sus elementos genéricos y de sus pistas lingüísticas, el co-enunciador modelo del texto 1 es el:
- A) alumno y/o profesor;
  - B) docente de la “Educação Básica”;
  - C) formador de profesores;
  - D) futuro docente;
  - E) profesor y/o investigador.
35. Según el texto 1, las concepciones de competencia comunicativa en los Parâmetros Curriculares Nacionais y en Maingueneau:
- A) manifiestan muchas semejanzas, porque los conceptos de competencia sistémica/lingüística y conocimiento de mundo/enciclopédico son análogos;
  - B) presentan ligeras diferencias, en especial porque la perspectiva enunciativa hace hincapié en el concepto de género de discurso;
  - C) revelan diferentes visiones sobre el lenguaje y, por ello, aunque parecen semejantes, son muy distintos sus conceptos de competencias;
  - D) suponen algunas similitudes, aunque cada uno de sus componentes se distinguen de manera que no es posible una analogía;
  - E) son distintos, pues los conceptos de organización textual y de conocimiento de mundo van más allá que los de género de discurso y de conocimiento enciclopédico.
36. “se tocan en lo que denominaremos como ‘horizonte teórico más amplio’, o sea, el horizonte de los discursos sobre el lenguaje.” (2º párrafo)

En el fragmento del texto 1 que se reproduce arriba, la estrategia discursiva utilizada para organizar la argumentación es la:

- A) comparación;
- B) contraposición;
- C) ejemplificación;
- D) reformulación;
- E) reiteración.

37. En el texto 1, el siguiente fragmento posee una ocurrencia de catáfora, elemento cohesivo que establece referencias y evita repeticiones:
- A) “Esas investigaciones nos hicieron aproximar dos propuestas teóricas –la sociointeraccional y enunciativa– buscando no una complementariedad entre ellas, ya que son dos líneas con trayectorias propias, sino una articulación” (2º párrafo);
  - B) “Para Bakhtine, la cuestión del lenguaje se concreta en la interacción, aquí entendida como: acción, acción sobre el otro, relación, respuesta a otros discursos, siempre direccionados a alguien que estará actuando sobre el que habla.” (3º párrafo);
  - C) “aunque no contraríe a lo expuesto, la perspectiva dialógico-enunciativa añade a esa visión de interacción otras posibilidades de análisis, una vez que incorpora, entre otras, las nociones de interdiscursividad, intertextualidad y heterogeneidad” (5º párrafo);
  - D) “Para la perspectiva enunciativa (Maingueneau, 2001), la competencia comunicativa incluye la competencia genérica, lingüística y enciclopédica. Cada una de éstas comporta, a su vez, rasgos que se deben observar en su conjunto.” (8º párrafo);
  - E) “se nos presenta la siguiente paradoja: si por un lado la situación de enseñanza y aprendizaje se vuelve hacia el desarrollo de la competencia lectora del alumno, por otro, nos plantea la dificultad del cómo hacerlo.” (12º párrafo).
38. En el siguiente fragmento del texto 1 se observa un ejemplo de referenciación hacia fuera del texto:
- A) “Cada una de éstas comporta, a su vez, rasgos que se deben observar en su conjunto” (8º párrafo);
  - B) “la perspectiva enunciativa deja explícita la desigualdad como algo que le es inherente” (11º párrafo);
  - C) “Luego, para aquellos que actuamos en la enseñanza de lenguas” (12º párrafo);
  - D) “se refiere a ella como una habilidad comunicativa de comprensión de la escritura” (12º párrafo);
  - E) “por otro, nos plantea la dificultad del cómo hacerlo” (12º párrafo).

39. “ninguna de las dos corrientes trata la lectura como una ‘competencia’.” (12º párrafo).

En el fragmento arriba, que está en el texto 1, el uso de las comillas tiene el papel de:

- A) atenuar el valor denotativo de la palabra;
- B) destacar la idea clave de la oración;
- C) imprimir un tono irónico al vocablo;
- D) retomar un concepto ya explicitado;
- E) señalar el uso de un heterosemántico.

40. El texto 1 tiene un claro predominio del presente de indicativo, pues:
- A) expresa creencias a las que el enunciador atribuye valor de verdad;
  - B) hace mención a situaciones habituales o repetidas;
  - C) posee carácter prescriptivo, con valor de mandato;
  - D) remite a hechos futuros para acercarlos al co-enunciador;
  - E) se refiere a hechos pasados actualizados por el enunciador.
41. “buscando NO una complementariedad entre ellas, ya que son dos líneas con trayectorias propias, SINO una articulación.” (2º párrafo).

El siguiente fragmento del texto 1 presenta el mismo valor sintáctico del reproducido arriba:

- A) “Al lado de ello, Bakhtine considera la noción de contexto como algo concreto, como evento histórico y social.” (3º párrafo);
  - B) “Así, la enunciación pasa a considerar la interacción como constituida en la dinámica del proceso.” (3º párrafo);
  - C) “si entendemos que todo lo que se dice se determina, en gran parte, por el lugar desde donde se enuncia.” (4º párrafo);
  - D) “La perspectiva enunciativa enfatiza la noción de género de discurso y por eso se puede decir que establece una posición más amplia que la sociointeraccional”. (10º párrafo);
  - E) “Sin embargo, ninguna de las dos corrientes trata la lectura como una ‘competencia’.” (12º párrafo).
42. El fragmento del texto 1 en que el signo ortográfico NO tiene un carácter explicativo o especificador es:
- A) “-la sociointeraccional y enunciativa-” (2º párrafo);
  - B) “(Bakhtine y su círculo)” (2º párrafo);
  - C) “(‘tipos relativamente estables de enunciados’, 1979: 279)” (3º párrafo);
  - D) “(interlocutor)” (3º párrafo);
  - E) “tipos/tipología de textos” (10º párrafo).
43. En el último párrafo del texto I, la palabra “paradoja” asume el sentido de:
- A) afirmación absurda que parece verdadera;
  - B) circunstancia rara;
  - C) idea extraña al sentido común;
  - D) problema complejo;
  - E) situación contradictoria.

44. El texto 1 menciona los Parâmetros Curriculares Nacionais: do 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental - língua estrangeira (PCN-LE). En relación con este documento que nortea la enseñanza de español del 6º al 9º año del Fundamental:

- A) abogan por las competencias lectora y escrita como las que se deben desarrollar en las escuelas, pues las condiciones sociales no son idóneas para el desarrollo de las demás;
- B) defienden la enseñanza integrada de las cuatro destrezas comunicativas, pues esto garante una mayor implicación del estudiante su discurso en la lengua extranjera;
- C) plantean que en la enseñanza de lenguas extranjeras haya un predominio de la preparación para los exámenes de ingreso a las universidades y a los posgrados;
- D) proponen un foco en la competencia lectora, considerando, entre otras razones, su relieve en la vida social de los estudiantes y las condiciones de las escuelas brasileñas;
- E) respaldan la enseñanza de la lectura, pues es la competencia que presenta mayor facilidad para los estudiantes de las escuelas públicas de nuestro país.

## TEXTO 2

Cuando se hace referencia a material didáctico nos encontramos con profesores que lo asocian exclusivamente a libro de texto (livro didático) sin considerar que los materiales didácticos abarcan mucho más que el libro de texto, como pueden ser los diccionarios, gramáticas, manuales de conjugación verbal, cuadernos de ejercicios, libros y textos literarios, artículos y reportajes procedentes de fuentes variadas (periódicos, revistas, sitios de Internet), libros de lecturas graduadas, de actividades lúdicas o de apoyo lingüístico, grabaciones en audio y/o vídeo, canciones, mapas, carteles, folletos publicitarios, etc. Además, también se da el caso de que profesores, futuros profesores, autores y editoriales en ocasiones establecen una relación de sinonimia entre los términos método y libro de texto, de tal modo que se le atribuye al primero un significado que originariamente no lo tiene y se le otorgan al segundo características que no le corresponden. Como ha quedado señalado, según el Diccionario de Términos Clave de ELE,

“Un método es un conjunto de procedimientos, establecidos a partir de un enfoque, para determinar el programa de enseñanza, sus objetivos, sus contenidos, las técnicas de trabajo, los tipos de actividades, y los respectivos papeles y funciones de profesores, alumnos y materiales didácticos.”

mientras que materiales didácticos son

“recursos de distinto tipo —impresos como los libros de texto, audiovisual es como un vídeo, multimedia como un DVD, etc.— que se emplean para facilitar el proceso de aprendizaje. Constituyen un componente más del currículo, por lo que se requiere que mantengan una coherencia con el resto de elementos curriculares, esto es, con los objetivos, contenidos, metodología y evaluación de la enseñanza-aprendizaje.”

Ya el libro de texto lo define de la siguiente forma el mismo diccionario:

“El libro de texto es una de las posibles formas que pueden adoptar los materiales curriculares para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se trata de un documento impreso concebido para que el docente desarrolle su programa: habitualmente, diseña y organiza de manera precisa la práctica didáctica, esto es, la selección, la secuencia y organización temporal de los contenidos, la elección de los textos de apoyo, el diseño de las actividades y de los ejercicios de evaluación.”

El uso indebido de un término por el otro (material didáctico = libro de texto; libro de texto = método) sobrepasa el ámbito de los docentes en formación a tal punto que es posible observar esa mezcla incluso en textos de profesores e investigadores consagrados como, por ejemplo, Fernández López (1993; 2005) o Sánchez Pérez (1986; 1997a), lo cual contribuye al incremento de la confusión e imprecisión terminológica.

En síntesis, el enfoque es de naturaleza más bien teórica y abstracta y está formado por un conjunto de presupuestos, principios y creencias, mientras el método, establecido con base en un enfoque (o en más de uno), se define como un conjunto de procedimientos que permiten poner en práctica dicho enfoque. La metodología, a su vez, es el conjunto de modos de actuar que tienen por finalidad alcanzar el éxito en el proceso de enseñanza y aprendizaje de idiomas.

(Eres Fernández, G. Entre enfoques y métodos: algunas relaciones (in) coherentes en la enseñanza de español lengua extranjera. In: BARROS, C.S.; COSTA, E.G.M. (org.). Espanhol: ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, v. 16, Coleção Explorando o Ensino, p. 73-75.)

45. El libro de texto, según el texto 2, sería un:
- A) material didáctico ideal para la enseñanza de lengua;
  - B) método de enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera;
  - C) material didáctico entre otros muchos posibles;
  - D) enfoque teórico necesario para la enseñanza de lengua;
  - E) método de enseñanza de lengua extranjera sin ningún enfoque.
46. Según el texto 2, sería posible organizar conceptos relativos a la enseñanza de lengua extranjera en un continuum, yendo de lo más teórico y abstracto a lo más concreto, de la siguiente manera:
- A) enfoque, método, material didáctico;
  - B) material didáctico, método, enfoque;
  - C) método, enfoque, material didáctico;
  - D) enfoque, material didáctico, método;
  - E) método, material didáctico, enfoque.

47. En el fragmento “como pueden ser los diccionarios, gramáticas, manuales de conjugación verbal, cuadernos de ejercicios, libros y textos literarios, artículos y reportajes procedentes de fuentes variadas (periódicos, revistas, sitios de Internet), libros de lecturas graduadas [...]” (1<sup>er</sup> párrafo del texto 2) tenemos una enumeración:
- A) explicativa;
  - B) ejemplificadora;
  - C) descriptiva;
  - D) exhaustiva;
  - E) intensificadora.
48. El pronombre relativo “lo cual”, en el penúltimo párrafo del texto 2, retoma:
- A) “el ámbito de los docentes en formación”;
  - B) “textos de profesores e investigadores consagrados”;
  - C) “(material didáctico = libro de texto)”;
  - D) “(libro de texto = método)”;
  - E) “El uso indebido de un término por el otro”.
49. De acuerdo con lo que se expone en el fragmento seleccionado (texto 2), el artículo de Gretel Eres Fernández defiende que la selección y organización de los materiales didácticos, por parte del profesor, debe ser coherente con:
- A) el método que se desea utilizar, con independencia del enfoque adoptado para la enseñanza de lengua;
  - B) las actividades que desea realizar el profesor, y de acuerdo con el enfoque escogido, con independencia de los métodos;
  - C) el programa del curso escolar, aunque mezcle enfoques y métodos diversos para la enseñanza de la lengua;
  - D) el enfoque escogido para la enseñanza de la lengua extranjera, y acorde con los métodos adecuados para desarrollarlo;
  - E) los libros didácticos disponibles, y acorde con el enfoque y los métodos impuestos por los autores de esos libros.

TEXTO 3

Observemos estas afirmações de Fontanella de Weimberg (1993: 119-120) contra a generalização de um “Espanhol da América” frente a um “Espanhol da Espanha”:

Baste observar que hay un solo rasgo peculiar en lo fonológico, el seseo, y otro en lo gramatical, la pérdida de la oposición entre “vosotros” y “ustedes” que son comunes a todo el español americano, los cuales, por otra parte, no son exclusivos, ya que parte del territorio peninsular los comparte. En el aspecto morfosintáctico, hay también un rasgo peculiar vastamente extendido, que afecta en forma central a la estructura verbal y pronominal: el voseo. Pero, por un lado, no es general, y por otro lado, presenta una amplísima variación en su realización, por lo que mal podría usarse como argumento en favor de la “homogeneidad”. Esta presunta “homogeneidad” ha sido refutada reiteradamente con sólidos argumentos. Sin embargo, aún recientemente ha sido reiterada por Cotton y Sharp y es frecuente, sobre todo, en el mundo anglosajón, encontrar que se opone en bloque español castellano a español americano, como si se tratara este último de una entidad bien definida.

E é, também, muito difícil, encontrar algum traço ou um conjunto deles que diferencie claramente uma variedade local, na América, das outras, sem se repetir em latitudes distantes. Até na Espanha. O mesmo acontece, se observamos a totalidade dos países, com as valorações e representações sociais do uso desses traços. Insistimos na remissão do leitor às obras referidas, onde encontrará inúmeros exemplos de que praticamente nenhum traço dos que costumamos ver como “característico” de algum país ou região é realmente exclusivo de tal “lugar”. A realidade de qualquer traço léxico ou sintático na língua espanhola, se projetada um mapa, seria a de uma aparição irregular, intermitente e descontínua, com maior concentração em alguns territórios do que em outros, rara vez totalmente ausente, e com distribuições desiguais, dentro de uma mesma região, segundo estratos sociais, faixas etárias, etc.

(Fanjul, A.P. Português Brasileiro, Espanhol de... onde? Analogias incertas. Letras & Letras, Uberlândia, v. 20-1, p. 165-183, 2004.)

50. Según el texto 3, citando a Fontanella de Weimberg, no existe un conjunto de rasgos lingüísticos que permita:
- percibir una gran homogeneidad lingüística en el español de España, pero sí en el de América;
  - percibir que el español de América es homogéneo, aunque el de España lo sea;
  - encontrar elementos comunes entre el español hablado en América y el hablado en España;
  - diferenciar en bloque el español hablado en América del que se habla en España;
  - identificar el castellano entre otras lenguas romances habladas en la Península Ibérica.
51. La variación léxica y gramatical del español, según el texto 3, se daría de forma:
- nacional;
  - regional;
  - discontinua;
  - regular;
  - continua.

52. En el fragmento de Fontanella de Weimberg, citado por Adrián Fanjul en el texto 3, la conjunción “Sin embargo”, con que se inicia la última oración, funciona como un operador argumentativo que establece una relación de:
- disconformidad;
  - conformidad;
  - explicación;
  - conclusión;
  - comprobación.
53. En el artículo de Adrián Fanjul, de donde se ha extraído el fragmento del texto 3, se compara la situación del portugués y el español europeo con la del portugués y el español americano, y se concluye que:
- en español se percibe, de acuerdo con criterios lingüísticos y representacionales, la existencia de dos variedades claramente delimitadas; en portugués, no;
  - en portugués se percibe la existencia de dos variedades, de acuerdo con criterios lingüísticos, pero no representacionales; en español existe sólo una única variedad;
  - en español se percibe la existencia de dos variedades, de acuerdo con criterios representacionales, pero no lingüísticos; en portugués existe sólo una única variedad;
  - en portugués se percibe la existencia de dos variedades, de acuerdo con criterios representacionales, pero no lingüísticos; en español también existen dos variedades;
  - en portugués se percibe, de acuerdo con criterios lingüísticos y representacionales, la existencia de dos variedades claramente delimitadas; en español, no.
54. En las conclusiones del artículo al que pertenece el texto 3, el autor responde a la pregunta del aprendiz brasileño sobre qué español está aprendiendo afirmando que lo más honesto sería decir que:
- el español de España, utilizando materiales adecuados para el buen conocimiento del castellano peninsular;
  - el español, simplemente, a partir de materiales de diversas procedencias y desde su condición de brasileño;
  - el español de América, a partir de materiales de diversos países latinoamericanos geográficamente próximos;
  - el español normativo, utilizando materiales adecuados de la tradición prescriptiva de la lengua española;
  - el español panhispánico, a partir de los materiales que reflejan la lengua común de hablantes hispánicos cultos.

TEXTO 4



(Roberto Fontanarrosa. Extraído de [http://www.negrofontanarrosa.com/temas/cultura/ft\\_c.asp](http://www.negrofontanarrosa.com/temas/cultura/ft_c.asp))

55. El malentendido que crea el efecto humorístico en la viñeta de Fontanarrosa se puede explicar por el significado connotado que adquiere en español la palabra “oleos”, en virtud de un proceso de:
- A) homonimia;
  - B) sinonimia;
  - C) metáfora;
  - D) metonimia;
  - E) homografía.

**ORIENTAÇÕES AO CANDIDATO**

1. Você está recebendo do Fiscal de Sala o Caderno de Questões e a Folha de Respostas.
2. Confira o Caderno de Questões. Verifique se estão impressas as 55 (cinquenta e cinco) questões de múltipla-escolha, cada uma com 5 (cinco) opções (A, B, C, D, E). Verifique ainda se a numeração das questões está distribuídas de acordo com o Edital:
  - 01 a 10** - *Língua Portuguesa*
  - 11 a 15** - *História e Geografia de Petrópolis*
  - 16 a 25** - *Conhecimentos Pedagógicos*
  - 26 a 30** - *Legislação* (Políticas da Educação Brasileira)
  - 31 a 55** - *Conhecimentos Específicos*
3. Verifique em seguida seus dados na Folha de Respostas: nome, número de inscrição, identidade e data de nascimento. Qualquer irregularidade comunique de imediato ao Fiscal de Sala. Não serão aceitas reclamações posteriores.
4. A prova terá duração de 4 horas, incluindo o tempo para preenchimento da Folha de Respostas.
5. Leia atentamente cada questão e assinale na Folha de Respostas a alternativa que responde corretamente a cada uma delas. Esta será o único documento válido para a correção eletrônica. O preenchimento da Folha de Respostas e sua respectiva assinatura serão de inteira responsabilidade do candidato. Não haverá substituição da Folha de Respostas por erro do candidato.
6. Observe as seguintes recomendações relativas à Folha de Respostas:  
A maneira correta de marcação das respostas é cobrir, fortemente, com esferográfica de tinta azul ou preta, o espaço correspondente à letra a ser assinalada;  
Outras formas de marcação diferentes da que foi determinada acima implicarão a rejeição da Folha de Respostas. Será atribuída nota zero às questões:
  - não assinaladas;
  - com falta de nitidez;
  - com mais de uma alternativa assinalada;
  - emendadas, rasuradas ou com marcação incorreta.
7. O Fiscal de Sala não está autorizado a alterar qualquer destas instruções. Em caso de dúvida solicite a presença do Coordenador de Local.
8. Você só poderá retirar-se definitivamente do recinto de realização das provas após 60 (sessenta) minutos contados do seu efetivo início.
9. Por motivo de segurança, só é permitido fazer anotações durante a prova no Caderno de Questões.
10. Após identificado e instalado na sala, você não poderá consultar qualquer material, enquanto aguarda o horário de início das provas.
11. Os três últimos candidatos deverão permanecer na sala até que o último candidato termine a prova.
12. Ao terminar a prova, entregue ao Fiscal de Sala a Folha de Respostas e o Caderno de Questões. Não é permitido ao candidato, após terminar a prova, levar o Caderno de Questões.

**Boa Prova!**

**ESPAÇO PARA MARCAÇÃO DE SUAS RESPOSTAS**

|   |  |    |  |    |  |    |  |    |  |    |  |    |  |    |  |    |  |    |  |    |  |
|---|--|----|--|----|--|----|--|----|--|----|--|----|--|----|--|----|--|----|--|----|--|
| 1 |  | 6  |  | 11 |  | 16 |  | 21 |  | 26 |  | 31 |  | 36 |  | 41 |  | 46 |  | 51 |  |
| 2 |  | 7  |  | 12 |  | 17 |  | 22 |  | 27 |  | 32 |  | 37 |  | 42 |  | 47 |  | 52 |  |
| 3 |  | 8  |  | 13 |  | 18 |  | 23 |  | 28 |  | 33 |  | 38 |  | 43 |  | 48 |  | 53 |  |
| 4 |  | 9  |  | 14 |  | 19 |  | 24 |  | 29 |  | 34 |  | 39 |  | 44 |  | 49 |  | 54 |  |
| 5 |  | 10 |  | 15 |  | 20 |  | 25 |  | 30 |  | 35 |  | 40 |  | 45 |  | 50 |  | 55 |  |