



Processo de Promoção dos Integrantes do Quadro do Magistério
da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo
**Professor Educação Básica II e Professor II
Francês**

Nome do Candidato

Caderno de Prova '1300', Tipo 001

Nº de Inscrição

MODELO

Nº do Caderno

MODELO1

Nº do Documento

0000000000000000

00001-0001-0001

ASSINATURA DO CANDIDATO

PROVA

Objetiva
Dissertativa

INSTRUÇÕES

- Verifique se este caderno:
 - corresponde a sua opção de cargo.
 - contém 60 questões, numeradas de 1 a 60.
 - contém a proposta e o espaço para o rascunho da questão dissertativa.Caso contrário, reclame ao fiscal da sala um outro caderno.
Não serão aceitas reclamações posteriores.
- Para cada questão existe apenas UMA resposta certa.
- Você deve ler cuidadosamente cada uma das questões e escolher a resposta certa.
- Essa resposta deve ser marcada na FOLHA DE RESPOSTAS que você recebeu.

VOCÊ DEVE

- Procurar, na FOLHA DE RESPOSTAS, o número da questão que você está respondendo.
- Verificar no caderno de prova qual a letra (A,B,C,D,E) da resposta que você escolheu.
- Marcar essa letra na FOLHA DE RESPOSTAS, conforme o exemplo: (A) ● (C) (D) (E)
- Ler o que se pede na Prova Dissertativa e utilizar, se necessário, o espaço para rascunho.

ATENÇÃO

- Marque as respostas primeiro a lápis e depois cubra com caneta esferográfica de tinta preta.
- Marque apenas uma letra para cada questão; mais de uma letra assinalada implicará anulação dessa questão.
- Responda a todas as questões.
- Não será permitida qualquer espécie de consulta, nem o uso de máquina calculadora.
- Você deverá transcrever a dissertação, a tinta, na folha apropriada. Os rascunhos não serão considerados em nenhuma hipótese.
- Você terá 4 horas para responder a todas as questões, preencher a Folha de Respostas e fazer a Prova Dissertativa (rascunho e transcrição).
- Ao término da prova devolva este caderno de prova ao aplicador, juntamente com sua Folha de Respostas e a folha de transcrição da Prova Dissertativa.
- Proibida a divulgação ou impressão parcial ou total da presente prova. Direitos Reservados.

**FORMAÇÃO GERAL**

1. Para Andy Hargreaves (2004), cada vez mais governos, empresas e educadores estão exigindo que os professores, na sociedade do conhecimento, se comprometam com
 - (A) a aprendizagem baseada em padrões, na qual todos os alunos, e não apenas alguns, tenham bons desempenhos.
 - (B) o aluno e suas necessidades, para atender às diversas demandas que os estudantes e as famílias trazem para a sala de aula.
 - (C) a pesquisa acadêmica, para que desenvolvam habilidades que garantam uma atuação adequada aos novos eventos na ciência.
 - (D) a tecnologia educacional, visando a favorecer o desenvolvimento de habilidades de raciocínio de ordem mais elevada.
 - (E) o ensino, tornando público um saber restrito, que em cada época é tido socialmente como necessário.

2. Na sociedade de hoje, são indesejáveis tanto a exclusão pela falta de acesso a bens materiais quanto a exclusão pela falta de acesso ao conhecimento e aos bens culturais. No Brasil essa tendência caminha paralelamente à democratização do acesso a níveis educacionais além do ensino obrigatório. Nesse quadro ganha importância redobrada
 - (A) o acesso aos meios de comunicação e informação.
 - (B) o conhecimento e os bens culturais.
 - (C) a qualidade da educação oferecida nas escolas públicas.
 - (D) o aluno e suas necessidades psicossociais.
 - (E) as condições econômicas e sociais dos alunos.

Atenção: Leia o texto abaixo para responder às questões de números 3 e 4.

Fazia parte da pauta de uma reunião de HTPC (Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo) a organização de uma visita aos principais museus da cidade. Enquanto os professores discutiam a programação da atividade, uma professora comenta: – *Que bobagem essa história de conhecer museu, para que isso? Nós devíamos nos preocupar com as atividades curriculares e não com as extracurriculares. É só para perder tempo!* Uma outra professora rebate dizendo: – *Você quer dizer que há dissociação entre cultura e conhecimento? Quer dizer que atividades culturais não promovem aprendizagens curriculares relevantes para os alunos?*

3. Tendo em vista a situação relatada e considerando as políticas de currículo da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo é correto afirmar que
 - (A) as atividades extraclasse são extracurriculares, pois nem sempre se consegue articular cultura e conhecimento.
 - (B) as atividades extracurriculares são pontuais e não promovem aprendizagens curriculares relevantes para os alunos.
 - (C) nem todas as atividades da escola são curriculares, daí a denominação "atividades curriculares".
 - (D) o currículo é a expressão de tudo o que existe na cultura científica, artística e humanista transposta para uma situação de aprendizagem e ensino.
 - (E) as atividades culturais na escola tendem a ser dispersas e mais confundem do que promovem aprendizagens relevantes.

4. Em uma escola com vida cultural ativa, o conhecimento torna-se um prazer que pode ser aprendido, ao se aprender a aprender. Nessa escola, o professor é
 - (A) a referência para ampliar, localizar e contextualizar os conhecimentos tidos como relevantes, devendo suprir os alunos de saberes culturais.
 - (B) o parceiro de fazeres culturais, aquele que promove, de muitas formas, o desejo de aprender, sobretudo com o seu próprio entusiasmo pela cultura humanista, científica, artística e literária.
 - (C) o principal responsável por favorecer o acesso ao conhecimento e aos bens culturais da sociedade moderna e contemporânea.
 - (D) aquele que favorece o acesso à informação e ao conhecimento e à prática cultural resultante da mobilização desses saberes nas ciências, nas artes e nas humanidades.
 - (E) a referência para ampliar, localizar e contextualizar as informações disponíveis nos meios midiáticos e tidas como essenciais para a vida cotidiana.



Atenção: Leia o texto abaixo para responder às questões de números 5 a 7.

A Proposta Pedagógica representa a identidade da escola. Trata-se de um documento oficial em que estão registrados todos os procedimentos, recursos e metas da escola. Segundo o que está prescrito legalmente, esse documento orienta todas as ações da escola e é a base para a realização dos ajustes necessários. Mesmo considerando que a Proposta Pedagógica pode ser organizada de formas diferentes, é essencial constar dela os fundamentos legais que dão amparo para as suas ações, os planos anuais de ensino para todas as disciplinas e anos/séries e a avaliação da aprendizagem.

5. Em relação aos fundamentos legais, é correto afirmar que

- (A) a legislação não se aplica igualmente a todas as escolas.
- (B) as ações da escola são definidas pela equipe gestora.
- (C) as escolas estaduais são regidas pelas normas nacionais e estaduais.
- (D) o conhecimento da legislação sobre a educação escolar é restrito à equipe gestora.
- (E) as mudanças na legislação não precisam ser incorporadas na Proposta Pedagógica.

6. Em relação aos planos anuais de ensino para todas as disciplinas e anos/séries, é correto afirmar que

- (A) servem de guia para o professor elaborar os planos das aulas e os instrumentos de avaliação da aprendizagem dos alunos e, ainda, possibilitam o acompanhamento da implementação do currículo pelo coordenador.
- (B) devem ser reapresentados pelos professores, para o cumprimento das normatizações previstas e submetidos à leitura crítica dos pares e do coordenador pedagógico, buscando obter melhores resultados.
- (C) a equipe escolar deve elaborar seu diagnóstico institucional, criticar seu projeto pedagógico e, ainda, traçar ações substantivas para melhorar o desempenho nas avaliações internas e externas.
- (D) é necessário que os professores formulem seus planos anuais, considerando as possibilidades e ajustes, em relação àqueles indicados nas Propostas, cuidando para que, durante os bimestres, não haja alterações.
- (E) os conteúdos de ensino não precisam ser ordenados em sequência, pois não há uma proposta articulada, de referência oficial, e, com isso, as decisões quanto às formas de organização dos planos são de responsabilidade do professor.

7. Na Proposta Pedagógica da escola, no Regimento e no plano de cada professor, a avaliação está presente. Desse modo, com base no conhecimento daquilo que já está registrado na Proposta Pedagógica, é fundamental que a equipe gestora promova discussões coletivas que favoreçam

- (A) o conhecimento da definição já instaurada de avaliação na escola, que deve ser conhecida por professores, pais e alunos.
- (B) a compreensão das diferentes modalidades de avaliação, que se fundamentam na observação e no registro do desenvolvimento dos alunos, em seus aspectos cognitivos, afetivos e relacionais.
- (C) a adoção, pelos professores, da avaliação formativa, que permite verificar a adequação dos padrões pretendidos e das tarefas propostas.
- (D) a definição de padrões claramente estabelecidos do que é necessário aprender e de seu caráter funcional, para que o aluno possa aplicá-lo em seu contexto de desenvolvimento pessoal.
- (E) a reflexão sobre o que a escola entende por avaliação, como os processos de avaliação acontecem de fato e de que forma eles são assimilados pelos atores do processo ensino aprendizagem.

8. Durante os encontros de planejamento do ano letivo em uma escola, discutiu-se sobre a necessidade de prever estratégias de ensino que possibilitem estabelecer os vínculos entre os novos conteúdos e os conhecimentos prévios do aluno. Para tanto, é preciso

- I. determinar que interesses, motivações, comportamento, habilidades etc. devem constituir o ponto de partida.
- II. esclarecer ao aluno que o sucesso da aprendizagem implica dedicação e esforço e que, nem sempre, as atividades que realiza satisfaz a alguma necessidade.
- III. gerar um ambiente em que seja possível que os alunos se abram, façam perguntas e comentem o processo que seguem, por meio de situações de diálogo e participação.
- IV. promover atividades comunicativas que fomentem a competitividade entre os estudantes e lhes permitam adquirir, progressivamente, mais possibilidades de atuar de forma autônoma.

Está correto o que se afirma APENAS em

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



9. Dada a diversidade dos alunos, o ensino não pode se limitar a proporcionar sempre o mesmo tipo de ajuda e intervenção – é preciso diversificar os tipos de ajuda: fazer perguntas ou apresentar tarefas que requeiram diferentes níveis de raciocínio e realização; possibilitar respostas positivas, melhorando-as quando são insatisfatórias; não tratar de forma diferente os alunos com rendimento abaixo do esperado; estimular constantemente o progresso pessoal etc. Para que tudo isso seja possível, é preciso
- (A) organizar a turma pelo rendimento dos alunos e formar equipes fixas, para que os alunos com melhor rendimento não se sintam desmotivados.
 - (B) aplicar avaliações regulares para intervir e oferecer apoio em atividades que não estejam ao alcance da turma, com especial atenção aos erros cometidos pelos alunos.
 - (C) tomar medidas de organização do grupo, de tempo e de espaço e, ao mesmo tempo, de organização dos próprios conteúdos, que possibilitem a atenção às necessidades individuais.
 - (D) oferecer apoio e assistência de natureza emocional e intelectual durante as atividades propostas, para que os alunos se sintam acolhidos pelo professor.
 - (E) oferecer, com frequência, o mesmo tipo de ajuda e intervenção para que os alunos possam avançar nos conhecimentos e sintam necessidade de fazer perguntas.

Atenção: Leia o texto abaixo para responder às questões de números 10 a 12.

No recreio, um grupo de alunos de 4^o ano está conversando. Um deles diz: – *Não adianta a gente ficar brava com os alunos do 4^o ano B. Só piora as coisas. Eles são muito ruins e fazem coisas más. Só que não adianta a gente querer revidar.* Outro responde: – *É isso aí: a gente tem que fingir que está na maior calma.* Outro, ainda, fala: – *Eu acho melhor rezar...*

10. Se escutasse essa conversa, você
- (A) deixaria o assunto de lado, na medida em que esse é um assunto que só diz respeito aos alunos.
 - (B) procuraria o grupo e diria que ouviu a conversa e gostaria de conversar sobre isso.
 - (C) esperaria a visita da supervisora de ensino, para relatar-lhe o fato e se aconselhar.
 - (D) comunicaria o fato ao Conselho Tutelar, para que ele notificasse os pais do 4^o ano B.
 - (E) comentaria, na HTPC, que a falta de educação familiar traz o *bullying* para a escola.
-
11. Reconhecendo que essa é uma situação muito comum atualmente no dia a dia das escolas, você
- (A) proporia uma gincana, na qual grupos rivais seriam forçados a fazer as pazes.
 - (B) exporia a situação na sala de aula, para que todos pudessem condenar essa conduta.
 - (C) comunicaria à direção que há alunos na escola que gostam de humilhar os outros.
 - (D) incluiria, em seu plano de aula, espaços para discutir com seus alunos os motivos da violência.
 - (E) discutiria a necessidade de se contar, na escola, com maior vigilância policial.
-
12. Você, ao ouvir a conversa, decide que é muito importante que esses alunos
- (A) saibam que é possível e desejável que reajam na mesma medida, dando uma lição aos colegas e colocando um ponto final nessa situação triste e humilhante.
 - (B) entendam que raiva e frustração são sentimentos que prejudicam a aprendizagem, levando à indisciplina, à revolta e à agressividade na escola.
 - (C) reflitam sobre o que pode estar levando os colegas a agirem de modo violento, fazendo um exame de consciência para verificar se, por acaso, não os ofenderam.
 - (D) entendam que toda conduta pode ser justificada e perdoada, de modo que o melhor a fazer é desculpar a ação dos colegas e evitar entrar em novos conflitos.
 - (E) participem de um projeto em sala de aula, sob sua orientação, para refletir sobre a experiência, examinar posições e ampliar o entendimento da questão.



Atenção: Leia o texto abaixo para responder às questões de números 13 e 14.

As professoras de uma escola paulista, ao tomarem ciência de que os resultados de seus alunos no SARESP foi muito abaixo do esperado, comentam que não estão espantadas. Uma delas falou que esperar mais, de alunos desinteressados, imaturos e carentes, seria absurdo. Outra disse que concordava integralmente, pois, além disso tudo, os pais não acompanhavam os estudos dos filhos e nem valorizavam a escola. Uma outra afirmou ser impossível ensinar, quando as classes estavam superlotadas. Seguiram-se outras falas, mas o tom continuou o mesmo.

13. A diretora, procurando direcionar a discussão, salientou, corretamente, que essas falas revelam que o problema da avaliação está no fato destes professores adotarem uma fala simplista, que
- (A) mascara a necessidade de se avaliar constantemente o que os alunos aprenderam, para que tão logo surjam as dificuldades, elas sejam sanadas.
 - (B) leva a uma preocupação maior com a nota do que com a desqualificação do trabalho docente diante da famílias dos alunos e da sociedade mais ampla.
 - (C) impede a apreensão de que a função da avaliação é, justamente, identificar os alunos cujo mérito deve ser reconhecido e aclamado.
 - (D) oculta o fato de a avaliação ser uma técnica útil e necessária para classificar o rendimento dos alunos, devendo ser constantemente aprimorada.
 - (E) desconsidera que a avaliação cumpre, em si mesma, um papel central na escola, que é o de orientar os alunos para estudar mais.
-
14. A coordenadora pedagógica afirma que o importante, em termos de avaliação, é:
- (A) pedir aos alunos que repitam, corretamente, o que foi ensinado em sala de aula, para evitar os resultados embaraçosos que a escola teve.
 - (B) compreender que obter bons resultados em avaliações externas é sempre muito difícil, pois as questões não são dirigidas a um aluno real.
 - (C) pedir à Secretaria Estadual de Educação – SEE que tome as medidas cabíveis para superar as lacunas entre a concepção de avaliação e sua realidade.
 - (D) explicar aos alunos que os resultados das avaliações são sempre muito sérios, pois podem afetar sua vida na escola.
 - (E) averiguar constantemente a aprendizagem dos alunos e de várias maneiras, porque isso melhora a prática docente e a aprendizagem dos alunos.
-
15. Na HTPC, uma professora perguntou o que é avaliação externa. A coordenadora pedagógica respondeu que essa avaliação busca subsidiar a tomada de decisão no âmbito dos sistemas de ensino, ao fornecer informações sobre
- (A) as estratégias de ensino dos professores e o perfil de aprendizagem dos alunos.
 - (B) as modalidades de gestão e os recursos disponíveis para implementá-las.
 - (C) o nível maturacional dos alunos e seu grau de desenvolvimento cognitivo.
 - (D) as competências e habilidades dos alunos e a adequação do currículo em vigor.
 - (E) os fatores familiares e sociodemográficos implicados na aprendizagem discente.
-
16. Os professores estavam na dúvida sobre as semelhanças entre o IDEB e o IDESP. Uma das mais jovens informou seus colegas, corretamente, que os dois índices procuram
- (A) fornecer um sistema transparente de bonificação para professores e gestores.
 - (B) propor mecanismos para se alocar, de maneira equilibrada, recursos às escolas.
 - (C) estabelecer uma comparação saudável entre as escolas.
 - (D) estimular os alunos a apresentarem um melhor rendimento escolar, seja no país ou no estado.
 - (E) traçar metas a serem atingidas a cada ano, por todas as escolas.



17. Um aluno do oitavo ano comenta com a coordenadora pedagógica que está gostando muito das aulas da professora Sonia e acrescenta: – Às vezes a gente faz grupos, porque uns têm dificuldade e uns têm facilidade. Ela coloca dois que têm facilidade e dois que têm dificuldade juntos. Por exemplo, eu explico para um aluno que tem mais dificuldade e, outro, que tem mais facilidade que eu, explica pra mim. É uma coisa de um ajudar o outro. Essa dinâmica possibilita
- (A) a cooperação intelectual, no sentido de operar junto, em benefício da aprendizagem.
 - (B) o reconhecimento das diferenças intelectuais como algo permanente em alguns e ausente em outros.
 - (C) a ressignificação da prática docente pelo professor e pelos alunos.
 - (D) o controle do processo de aprendizagem e da avaliação do rendimento dos alunos.
 - (E) o posicionamento do professor diante da classe como interlocutor dos alunos no processo de aprendizagem.

Atenção: Leia o texto abaixo para responder às questões de números 18 e 19.

Cláudia acaba de assumir a gestão de uma escola situada na região central de uma cidade de médio porte que atende alunos dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, nos três turnos de funcionamento. Isso significa que, num mesmo horário, a faixa etária dos alunos é diversa (dos 11 aos 18 anos). A escola tem apresentado muitas dificuldades para atender às diferenças de características e necessidades desses alunos. E, para agravar esse quadro, a escola recebe alunos de diferentes regiões da cidade. No primeiro contato que teve com o corpo docente, Cláudia ouviu muitas queixas: os professores reclamaram dos problemas de indisciplina, do pouco interesse dos alunos em aprender. Ela ficou impressionada com o clima de insatisfação na escola e com as queixas de que os papéis de cada um não estavam claramente definidos.

18. Nessa situação, é fundamental que a gestora proponha a reelaboração da Proposta Pedagógica da escola, a qual representa
- (A) as formas de organização da escola e do conhecimento oficial que será objeto de estudo dos alunos em atendimento às especificidades de cada um.
 - (B) a compreensão da escola sobre seu papel e suas finalidades, buscando o atendimento das necessidades do mundo contemporâneo.
 - (C) o registro do planejamento coletivo e de um amplo processo de negociação com todos os atores da escola (gestores, professores, pais, alunos, funcionários).
 - (D) as práticas de ensino e de aprendizagem desenvolvidas pela escola, com especial atenção ao currículo da rede de ensino.
 - (E) o conjunto de ações de natureza administrativa, que buscam garantir a qualidade do ensino e o atendimento às normatizações vigentes.
19. Tendo em vista as diferenças de faixa etária e de situações socioeconômicas em que vivem os alunos da escola, a equipe escolar deverá discutir e definir ações considerando
- (A) a importância de não usar diferentes e flexíveis modos de organização do tempo, do espaço e de agrupamento dos alunos para favorecer e enriquecer seu processo de aprendizagem.
 - (B) as necessidades de cuidados e a forma peculiar de aprender, desenvolver-se e interagir socialmente dos alunos em cada etapa de sua escolaridade.
 - (C) as relações entre ensino e aprendizagem e o uso de diferentes estratégias de comunicação dos conteúdos buscando atingir igualmente todos os alunos.
 - (D) importância de conhecer cientificamente os adolescentes, para favorecer a ação autônoma dos alunos e sua participação.
 - (E) a necessidade de estimular e reconhecer que a participação em grêmios pode ser uma prática educativa importante na formação da cidadania.

20. *Ah! Bons tempos aqueles em que a gente podia reter os alunos de uma série para a outra* – falou um professor na reunião de HTPC. A coordenadora pedagógica que acompanhava a reunião percebeu que alguns docentes concordaram com a fala do professor e ficou preocupada. Resolveu que seria necessário aproveitar esse espaço para discutir com o corpo docente que o regime de progressão continuada exige um novo tratamento para o processo de avaliação na escola, transformando-o em
- (A) um aplicativo que permita sinalizar as heterogeneidades entre os alunos.
 - (B) uma ferramenta que permita a promoção automática dos alunos.
 - (C) um instrumento para classificar e seriar os alunos de acordo com o rendimento escolar.
 - (D) um instrumento-guia essencial para a observação da progressão do aluno.
 - (E) um mecanismo seguro de ajuste dos objetivos educacionais à realidade dos alunos.



FORMAÇÃO ESPECÍFICA

Atenção: As questões de números 21 a 26 referem-se ao *Quadro europeu comum de referência* (doravante QECR) para o ensino de línguas estrangeiras, documento elaborado pelo Conselho da Europa e publicado em 2001.

21. Leia o trecho:

L'énoncé des buts et des objectifs de l'enseignement et de l'apprentissage des langues devrait se fonder sur une estimation des besoins des apprenants et de la société, sur les tâches, les activités et les opérations que les apprenants doivent effectuer afin de satisfaire ces besoins, et sur les compétences ou les stratégies qu'ils doivent construire ou développer pour y parvenir.

(Qecr, 2001)

A expressão *afin de*, sublinhada no texto acima, indica uma relação de

- (A) conclusão.
- (B) intencionalidade.
- (C) restrição.
- (D) exclusividade.
- (E) comparação.

22. Leia o trecho:

L'approche plurilingue met l'accent sur le fait que, au fur et à mesure que l'expérience langagière d'un individu dans son contexte culturel s'étend de la langue familiale à celle du groupe social puis à celle d'autres groupes, il/elle ne classe pas ces langues et ces cultures dans des compartiments séparés mais construit plutôt une compétence communicative à laquelle contribuent toute connaissance et toute expérience des langues et dans laquelle les langues sont en corrélation et interagissent.

(Qecr, 2001)

O termo *plutôt*, sublinhado no texto acima, traz uma ideia de

- (A) causalidade.
- (B) oposição.
- (C) inferioridade.
- (D) objetividade.
- (E) preferência.

23. Leia o trecho:

Les activités de classe qu'elles se veuillent 'authentiques' ou essentiellement 'pédagogiques' sont communicatives dans la mesure où elles exigent des apprenants qu'ils en comprennent, négocient et expriment le sens afin d'atteindre un but communicatif.

(Qecr, 2001)

O pronome *en*, sublinhado no texto acima, refere-se a

- (A) *pédagogiques*.
- (B) *but communicatif*.
- (C) *activités de classe*.
- (D) *communicatives*.
- (E) *apprenants*.

24. O QECR apresenta uma *échelle de niveaux communs de référence*. Os níveis de referência estabelecidos pelo QECR são

- (A) três.
- (B) quatro.
- (C) cinco.
- (D) seis.
- (E) sete.

25. Segundo o QECR, *Tout type de tâche requiert que soit activé un ensemble de compétences générales appropriées telles que la connaissance et l'expérience du monde, le savoir socioculturel, des aptitudes d'apprentissage et des aptitudes et savoir-faire pratiques de la vie quotidienne.*

(Qecr, 2001)

De acordo com o texto,

- (A) apenas algumas tarefas se referem ao conhecimento de mundo do indivíduo.
- (B) toda tarefa mobiliza um conjunto de competências gerais do indivíduo.
- (C) as tarefas da vida cotidiana não são apropriadas para aprender uma língua.
- (D) o saber sociocultural é central na mobilização de aptidões do indivíduo.
- (E) as aptidões individuais não são aspectos marcantes para a realização da tarefa.

26. Segundo o QECR, *L'évaluation du savoir (ou du niveau) est l'évaluation de l'atteinte d'objectifs spécifiques – elle porte sur ce qui a été enseigné – par voie de conséquence, elle est en relation au travail de la semaine ou du mois, au manuel, au programme. L'évaluation du savoir est centré sur le cours. Elle correspond à une vue de l'intérieur. L'évaluation de la capacité (mise en œuvre de la compétence ou performance), au contraire, est l'évaluation de ce que l'on peut faire ou ce que l'on sait en rapport avec son application au monde réel. Elle correspond à une vue de l'extérieur.*

(Qecr, 2001)

De acordo com o texto,

- (A) a avaliação dos objetivos atingidos é feita por meio da avaliação do que foi ensinado e baseia-se no curso realizado.
- (B) a avaliação da capacidade de um aluno é medida pelos trabalhos que foram ensinados durante uma semana ou um mês.
- (C) a avaliação do programa de curso está diretamente relacionada à performance e aos trabalhos e ações realizadas no mundo exterior.
- (D) as avaliações do mundo interior e do mundo exterior contribuem para o bom andamento do curso e dos níveis de aprendizado de cada aluno.
- (E) a avaliação do curso deve ser realizada em função da capacidade e do desempenho do aluno em exames e provas previstos no programa.



Atenção Leia o texto abaixo para responder às questões de números 27 e 28.

Janine Courtillon, em seu livro **Élaborer un cours de FLE** (Paris: Hachette, 2003), faz a seguinte afirmação: *Etant donné la diversité des motivations, des styles cognitifs et des capacités de travail des étudiants, il me paraît nécessaire d'offrir à ceux qui le désirent des activités à pratiquer chez eux, telles que la lecture de textes ou l'écoute de documents accompagnés de questions ou encore la récolte d'informations sur internet ou tout type d'activité motivant les volontaires. Le bénéfice de ces activités pourra être réinvesti dans la classe sous forme d'exposés et comptes rendus suivis de questions. Elles alimenteront le savoir de la classe, même si chacun n'y participe pas au même titre.*

27. O pronome *ceux*, sublinhado no texto acima, refere-se a

- (A) *styles cognitifs.*
- (B) *capacités de travail.*
- (C) *étudiants.*
- (D) *motivations.*
- (E) *diversité.*

28. A expressão *même si*, sublinhada no texto acima, expressa uma ideia de

- (A) concessão.
- (B) consequência.
- (C) negação.
- (D) inferioridade.
- (E) simultaneidade.

29. Leia o trecho:

Un grand groupe est par essence hétérogène puisque il est constitué de nombreuses individualités.

(Courtillon, 2003).

O termo *puisque*, sublinhado no texto acima, pode ser substituído, sem alteração de sentido, por

- (A) *tandis que.*
- (B) *donc.*
- (C) *mais.*
- (D) *car.*
- (E) *pourtant.*

30. Leia o trecho:

La conception qu'on a de l'évaluation et de la progression donne l'image de la compétence que l'on attend de l'étudiant. Si elle est conçue comme une comptabilité des 'fautes' de l'étudiant, elle ne devrait pas s'appeler 'évaluation', mais 'contrôle linguistique'. Le 'contrôle' ne donne en aucun cas la mesure des capacités de l'étudiant qui, elles, ne peuvent être évaluées qu'en termes de savoir-faire: savoir-comprendre et savoir-produire.

(Courtillon, 2003).

Segundo o texto, a avaliação das capacidades de um aluno deve ser realizada por meio de

- (A) testes de competências linguísticas para identificação dos erros do aluno.
- (B) medidas que apontem o que o aluno não aprendeu a fazer adequadamente.
- (C) exercícios de compreensão e produção escrita a partir do saber agir do aluno.
- (D) atividades da ordem do saber-fazer, saber-compreender e saber-produzir.
- (E) atividades de compreensão e produção oral a partir do saber-produzir do aluno.

31. Leia o trecho:

Dans le manuel du type peu communicatif, en général, les auteurs revendiquent une approche 'claire' et/ou structurée ce qui signifie que la communication y est réduite au minimum, sans possibilité d'implication cognitive et affective de l'étudiant.

(Courtillon, 2003)

Segundo o texto,

- (A) o manual comunicativo apresenta uma estrutura bem definida e com possibilidade de comprometimento afetivo do aluno.
- (B) a abordagem do manual pouco comunicativo compromete o envolvimento cognitivo e afetivo do aluno.
- (C) o manual pouco comunicativo apresenta uma abordagem estruturada, o que significa que as atividades comunicativas são satisfatórias.
- (D) a implicação cognitiva do aluno está diretamente relacionada à estrutura organizacional da comunicação no manual.
- (E) a redução de atividades comunicativas nos manuais comunicativos facilita a implicação cognitiva do aluno.

32. Considere as afirmações abaixo, baseadas no texto Teoria e prática na reconstrução da concepção de linguagem do professor de línguas de Solange Castro (In: **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, n.1, v.2, Belo Horizonte, 2002):

- I. A formação de novos sistemas de pensamento do professor está relacionada às oportunidades de aprendizagem das quais ele participou ao longo de sua carreira.
- II. A mudança de postura e da prática do professor ocorre de maneira espontânea e de acordo com as experiências atuais.
- III. A reconstrução do conhecimento do professor ocorre dentro das relações sociais, em um processo no qual a linguagem tem papel fundamental.
- IV. A integração teoria e prática dificulta a mudança no papel do professor que se sente pressionado a realizar transformações que o assustam.
- V. A linguagem deve ser compreendida em sua função dialógica, no processo de construção de significados construídos pelos participantes.

Está correto o que se afirma APENAS em

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



Atenção: As questões de números 33 a 36 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).

33. Leia as afirmações abaixo:

- I. A reflexão e a explicitação das crenças são fatores essenciais para que haja mudanças em relação a elas.
- II. É preciso que haja uma desconstrução de algumas crenças para que outras possam ser incorporadas.
- III. As crenças mais centrais de um indivíduo são baseadas em suas experiências atuais.
- IV. Professores com muitos anos de experiência costumam ser menos resistentes a mudanças.
- V. As crenças chamadas de "estimação" estão mais ligadas à identidade e à emoção de uma pessoa.

Está correto o que se afirma APENAS em

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

34. Segundo Barcelos, a mudança verdadeira envolve alteração nas concepções e no comportamento, devendo portanto acontecer em três dimensões:

- (A) nos materiais, nas abordagens de ensinar e nas crenças.
- (B) no planejamento, na produção de materiais e na avaliação.
- (C) nas crenças centrais, nas crenças intermediárias e nas crenças periféricas.
- (D) nos valores, no contexto socioeconômico e nas crenças.
- (E) na reflexão, no comportamento e no contexto socioeconômico.

35. De acordo com Barcelos, o papel de professores e de formadores de professores engloba dois aspectos fundamentais:

- (A) tomar consciência do que acreditam a respeito de linguagem; abandonar todas as crenças anteriores para reconstruírem um novo papel de professor.
- (B) insistir para que haja mudança nas crenças de alunos e professores em formação; propiciar condições para que as mudanças ocorram.
- (C) fornecer oportunidades de reflexão sobre aspectos do processo de aprendizagem; mostrar abertura para a mudança como professores e formadores, em sua prática.
- (D) desafiar alunos e alunos-professores para a mudança; desfazer-se de suas crenças antigas e assumir a identidade do outro.
- (E) insistir para que a mudança aconteça na prática; refletir a partir dessa nova prática de forma a elaborar novas crenças.

36. De acordo com o texto de Barcelos,

- (A) a crença está ligada à experiência de vida e não ao contexto socioeconômico no qual vivemos.
- (B) o professor tende a manter as crenças que adquiriu na sua prática mais do que aquelas adquiridas como aluno de língua estrangeira.
- (C) o professor deve agir com cautela ao sugerir mudanças nas crenças de alunos pois elas mostram forte relação com a identidade e as emoções.
- (D) a mudança significa sempre fazer algo novo ou diferente, de forma a ter um processo contínuo de mudanças e desenvolvimento.
- (E) a reflexão sobre a ação é importante para que a mudança efetiva da prática ocorra rapidamente.

37. Em seu livro **L'approche par compétence dans l'enseignement des langues** (Paris: Didier, 2008), Jean-Claude Beacco considera a tradução um dos procedimentos disponíveis para permitir o acesso à língua e afirma que:

La traduction vers la langue des apprenants, effectuée par l'enseignant ou sollicitée auprès des apprenants eux-mêmes, c'est sans doute le plus rapide de ces moyens, ce qui ne signifie pas qu'il est le plus efficace; en tout état de cause, elle est impraticable dans les groupes d'apprenants de langues premières différentes.

De acordo com o trecho acima, a tradução

- (A) é a maneira mais rápida e eficaz de acesso a uma língua.
- (B) pode ser praticada com todos os grupos de alunos.
- (C) é requisitada pelos alunos para a compreensão de um texto.
- (D) não é eficaz como forma de acesso a uma língua.
- (E) é impraticável entre alunos de línguas diferentes.

38. Leia a frase:

L'analyse des composantes de la compétence à communiquer langagièrement se trouve désormais largement tributaire des propositions du Cadre, qui se présente comme un instrument cohérent et transparent de l'analyse des apprentissages de langues.

(Beacco, 2007)

O termo *désormais*, sublinhado no texto acima, pode ser traduzido, sem alteração do sentido, por

- (A) anteriormente.
- (B) daqui em diante.
- (C) entretanto.
- (D) certamente.
- (E) desde então.

39. Leia o trecho:

L'approche communicative de l'enseignement des langues est bien connue dans ses grandes lignes et l'on ne la présentera pas à nouveau ici. Le lecteur se reportera, le cas échéant, aux textes fondateurs ou à des présentations de synthèse, comme celle de Claude Germain.

(Beacco, 2007)

A expressão *le cas échéant*, sublinhada no texto acima, pode ser substituída, sem alteração do sentido, por

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



40. Leia o trecho:

L'approche par compétences de l'enseignement, dans sa version haute, se caractérise comme une stratégie d'ensemble axée sur le traitement didactique différencié, à des degrés divers, des composantes de cette compétence de communication. L'appropriation d'une langue étrangère n'y est plus conçue comme la constitution d'un savoir ('la langue') appréhendé globalement mais comme la résultante de la mise en place de compétences sectorielles multiples.

(Beacco, 2007)

O pronome sublinhado no texto acima (y) refere-se a

- (A) *enseignement.*
- (B) *degrés divers.*
- (C) *traitement didactique.*
- (D) *compétence de communication.*
- (E) *l'approche par compétences.*

Atenção: Leia o texto abaixo para responder às questões de números 41 e 42.

On a vu que le Cadre offre la possibilité de mettre en oeuvre l'approche communicative dans sa version haute, dans la mesure où le modèle de composantes de la compétence de communication qu'il propose permet de structurer l'organisation des enseignements par stratégies et qu'il prend en charge le niveau des réalisations attendues sous la dénomination de texte, distincte du concept de genre de discours mais non radicalement étrangère à celui-ci.

(Beacco, 2007)

41. A expressão *prend en charge*, sublinhada no texto acima, pode ser substituída, sem alteração de sentido, por

- (A) *s'occupe de.*
- (B) *dirige.*
- (C) *élabore.*
- (D) *assure.*
- (E) *propose.*

42. O pronome demonstrativo *celui-ci*, sublinhado no texto acima, refere-se a

- (A) *Cadre européen commun de référence.*
- (B) *niveau des réalisations attendues.*
- (C) *concept de genre de discours.*
- (D) *modèle de composantes.*
- (E) *enseignement par stratégies.*

43. Leia o trecho:

Préparer les apprenants à la maîtrise des divers types de texte, c'est non seulement les aider à comprendre un texte, mais c'est aussi leur fournir des instruments d'analyse qu'ils pourront réinvestir par la suite et les rendre autonomes.

(Cuq, Gruca, 2005)

Os termos grifados no texto acima referem-se, respectivamente, a

- (A) *apprenants* – à la maîtrise.
- (B) *apprenants* – texte.
- (C) *divers types de texte* – texte.
- (D) *aider à comprendre* – apprenants.
- (E) *apprenants* – apprenants.

44. No livro **Cours de Didactique du Français langue étrangère et seconde** (Grenoble: PUG, 2005), Jean-Pierre CUQ e Isabelle GRUCA afirmam: *L'introduction des documents authentiques dans la classe de langue a notamment mis en lumière la complexité de l'apprentissage de la lecture, qui met en jeu des composantes multiples, et l'inadéquation de certains types d'activité utilisés jusqu'alors avec les textes littéraires: lecture linéaire ou déchiffrement des pages d'auteur et explication de texte. Découlant des recherches menées en didactique de l'écrit et bénéficiant des apports de l'approche cognitive, qui a notamment mis en valeur l'importance des connaissances préalables de l'apprenant et sa perception du monde dans sa quête du sens, une démarche particulièrement opératoire a été mise en place en didactique du FLE: il s'agit de la lecture globale qui vise à transférer en langue étrangère des habitudes et des stratégies que le lecteur possède dans sa langue maternelle: perception globale des mots et des phrases, construction du sens grâce au repérage de l'architecture du texte et au savoir extra-linguistique, intentions de lecture, etc.*

De acordo com o texto,

- (A) a leitura linear, as páginas explicativas sobre o texto e o autor são exemplos que revelam a complexidade do trabalho com a leitura.
- (B) a percepção das palavras, das frases, da arquitetura do texto e a intenção de leitura são algumas das estratégias usadas na construção de sentido de um texto.
- (C) a leitura global procura transferir para a língua materna as estratégias de leitura usadas na língua estrangeira.
- (D) a leitura global é o resultado de pesquisas iniciadas para o trabalho com a escrita, portanto deixando de lado os conhecimentos prévios do leitor.
- (E) os conhecimentos prévios e a visão de mundo do leitor sempre estiveram presentes no estudo sobre a leitura de textos literários.

45. Leia o trecho:

Le débat sur les différents concepts abordés par le Cadre européen commun de référence n'a pas épargné la didactique du français langue étrangère qui semble connaître un renouveau dans ses orientations méthodologiques.

(Cuq, Gruca, 2005)

O termo *épargné*, sublinhado no texto, pode ser substituído, sem alteração de sentido, por

- (A) *respecté.*
- (B) *économisé.*
- (C) *éprouvé.*
- (D) *laissé de côté.*
- (E) *laissé tomber.*

46. Leia o trecho:

Il existe, cependant, d'autres façons d'envisager l'évaluation qui se définissent à partir d'autres traits distinctifs et qui peuvent être incorporées aux trois grands types pour y enrichir les données, les étaler dans le temps, préciser ou mieux cibler les domaines, les performances ou les capacités à évaluer.

(Cuq, Gruca, 2005)

O termo *cependant*, sublinhado no texto, pode ser substituído, sem alteração de sentido, por

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



47. Citando Thierry Lancien, Jean-Pierre Cuq e Isabelle Gruca (2005) afirmam: *Sous sa forme dite en ligne (internet, ou la toile), le multimédia [...] peut jouer un rôle d'information professionnelle, d'exposition à la langue et à la culture enseignées, de documentation pédagogique et même de formation. [...] C'est les relations entre l'enseignant, l'apprenant et le savoir que le multimédia modifie fondamentalement. Le rôle du maître change définitivement: son rôle de guide vers le savoir, préconisé par les partisans de l'autonomie de l'apprentissage, supprime celui de dispensateur du savoir.*

Segundo o texto,

- (A) a internet oferece uma exposição ilimitada e sem regras à língua estrangeira.
- (B) o professor não tem uma função determinada ao usar os recursos multimídia.
- (C) a internet favorece as relações entre saber e documentação pedagógica.
- (D) o papel de guia, assumido pelo professor, ganha destaque com os recursos *on-line*.
- (E) a internet modifica o aprendizado dando maior autonomia ao professor.

48. Claude Germain, em seu livro **Évolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire** (Paris: Clé International, 1993), define *méthode* ou *approche* como

- (A) *ensemble de principes, propositions ou procédés organisés en vue de faciliter l'apprentissage.*
- (B) *niveau où se déroule l'enseignement proprement dit en vue de faciliter l'acquisition d'une langue seconde.*
- (C) *principes généraux communs à un contexte et à la pratique dans une salle de classe déterminée.*
- (D) *matériel didactique comprenant le contenu d'apprentissage et utilisé par l'enseignant pendant ses cours.*
- (E) *textes et exercices portant sur un même thème et destiné à un certain niveau de langue de l'apprenant.*

Atenção: Leia o texto abaixo para responder às questões de números 49 e 50.

Subdiviser l'histoire de la didactique des langues secondes (ou étrangères) en grandes périodes n'est pas une tâche aisée. Pourtant, suite à un examen des grands moments qui ont marqué historiquement l'enseignement des langues, il semble raisonnable de subdiviser cette évolution en cinq grandes étapes.

(Germain, 1993)

49. O termo *pourtant*, sublinhado no texto acima, pode ser substituído, sem alteração de sentido, por

- (A) *donc.*
- (B) *outré.*
- (C) *ainsi.*
- (D) *aussi.*
- (E) *mais.*

50. O adjetivo *aiseé*, sublinhado no texto acima, pode ser substituído, sem alteração de sentido, por

- (A) *complexe.*
- (B) *facile.*
- (C) *riche.*
- (D) *inutile.*
- (E) *agréable.*

Atenção: Leia o texto abaixo para responder às questões de números 51 e 52.

Dans la plupart des cas où l'élaboration des programmes est fondée sur une analyse de besoins, il s'agit pratiquement toujours de besoins de l'institution plutôt que de besoins de l'apprenant en tant qu'individu... Quant aux aspirations personnelles ou intérêts, et aux besoins socioculturels de l'apprenant, ils sont pratiquement toujours laissés pour compte. Le caractère limitatif de ce type d'analyse saute aux yeux si l'on songe que les besoins identifiés pour un poste donné restent identiques quelle que soit la personne qui occupe le poste.

(Germain, 1993)

51. Segundo Claude Germain, na maioria dos casos em que a elaboração dos programas baseia-se em uma análise de necessidades,

- (A) tanto as necessidades dos alunos quanto as das instituições são consideradas.
- (B) as aspirações pessoais ou interesses dos alunos são levadas em conta.
- (C) as características do cargo mudam em função das pessoas que o ocupam.
- (D) os aspectos culturais são limitados aos interesses particulares dos alunos.
- (E) as necessidades socioculturais dos aprendizes não são consideradas.

52. A expressão *quelle que* pode ser substituída, sem alteração de sentido, por

- (A) *n'importe quelle.*
- (B) *toute pareille.*
- (C) *quelque.*
- (D) *de même.*
- (E) *pourvu que.*

Atenção: Leia o texto abaixo para responder às questões de números 53 e 54.

La leçon zéro consiste à donner aux futurs apprenants de L2, avant même qu'ils commencent à étudier la langue cible, une séance d'information, des ateliers ou même un mini-cours avec lectures et exercices sur les connaissances que l'on juge préalables à l'apprentissage de la langue.

(Cyr, 1998)

53. Segundo Paul Cyr, na citação apresentada acima de seu livro **Les stratégies d'apprentissage** (Paris: Clé International, 1998), a *leçon zero*, destinada aos futuros aprendizes, deve

- (A) permitir-lhes empregar os conhecimentos que já possuem sobre a aprendizagem de uma língua.
- (B) trazer-lhes leituras e exercícios para a fixação de competências adquiridas em outros contextos de aprendizagem.
- (C) proporcionar-lhes discussões em grupo sobre os contextos em que aprenderam outros idiomas.
- (D) fornecer-lhes textos e exercícios sobre conhecimentos que precedem a aprendizagem do idioma.
- (E) apontar alvos e objetivos a serem alcançados pelo grupo durante o curso de língua estrangeira.



54. A melhor tradução para trecho sublinhado no texto acima (*une séance d'information, des ateliers*) é

- (A) uma sessão de informação, ateliers.
- (B) qualquer sessão de informação, dois ateliers.
- (C) uma sessão de informação, os ateliers.
- (D) sessões de informação, ateliers.
- (E) sessões de informação, alguns ateliers.

Atenção: Leia o texto abaixo para responder às questões de números 55 e 56.

Il [l'enseignant] s'assure que le matériel qu'il met à la disposition des apprenants est adéquat et pertinent en vue d'assurer un transfert des connaissances à l'extérieur de la salle de classe. Il se peut même que l'enseignant écarte en partie le matériel publié ou qu'il en modifie les séquences de présentation s'il les juge inadéquates pour le développement cognitif de ses élèves.

(Cyr, 1998)

55. Os verbos sublinhados no texto acima (*écarte* e *modifie*) estão conjugados no:

- (A) presente do indicativo.
- (B) imperfeito do indicativo.
- (C) mais-que-perfeito do indicativo.
- (D) presente do subjuntivo.
- (E) imperfeito do subjuntivo.

56. O pronome *en*, sublinhado no texto acima, tem como referente:

- (A) *développement cognitif*.
- (B) *salle de classe*.
- (C) *transfert des connaissances*.
- (D) *extérieur*.
- (E) *matériel publié*.

57. Para Paul Cyr, a tomada de consciência das estratégias de aprendizagem e seu treino, por parte do aluno, têm por objetivo

- (A) permitir uma integração do aluno em seu contexto sociocultural.
- (B) levá-lo a atuar de forma cidadã na sociedade em que vive.
- (C) promover sua atuação como multiplicador de aprendizagens.
- (D) transformá-lo em um futuro professor reflexivo.
- (E) aumentar sua autonomia e desenvolver sua capacidade de aprender.

58. Se pensarmos nas estratégias propostas por Paul Cyr para a aprendizagem e nas novas tecnologias da informação e da comunicação aplicadas ao ensino (TICE), poderemos afirmar que

- (A) as estratégias de aprendizagem são dificilmente transferidas para outro contexto.
- (B) os aprendizes de hoje não dependem de estratégias para utilizar as TICE.
- (C) a autonomia e a capacidade de aprender são fundamentais nos dois casos.
- (D) as novas tecnologias demandam estratégias opostas àquelas utilizadas em aula.
- (E) a presença de um professor centralizador é importante nos dois casos.

Atenção: Leia o texto abaixo para responder às questões de números 59 e 60.

Cette mise en relief de l'effet de la langue première peut contribuer à une révision de la progression du Cadre européen commun de référence pour les langues conçu jusqu'à présent comme un référentiel indépendant des langues en présence, première ou seconde, et à une relativisation des termes qui y figurent, tels simple et complexe.

(Carlo et alli, 2009)

59. Na citação indicada, Catherine Carlo e os demais autores do livro **L'acquisition de la grammaire du français, langue étrangère** (2009) fazem, quanto ao *Cadre européen commun de référence pour les langues*,

- (A) um elogio a seus princípios de progressão e independência.
- (B) uma crítica a sua postura de independência em relação às línguas em contato.
- (C) uma proposta de mudança de termos como "simples" e "complexo".
- (D) um alerta em relação ao papel prejudicial da língua materna no ensino de um novo idioma.
- (E) uma análise das consequências de sua utilização sem um posicionamento crítico.

60. O pronome *y*, sublinhado no texto acima, tem, como referente,

- (A) *langues en présence, première ou seconde*.
- (B) *mise en relief de l'effet de la langue première*.
- (C) *Cadre européen commun de référence pour les langues*.
- (D) *révision de la progression*.
- (E) *référentiel indépendant des langues*.

**PROVA DISSERTATIVA**

Atenção: A Prova Dissertativa deverá ter extensão mínima de 20 e máxima de 30 linhas.

É começo do ano letivo e você vai lecionar os conteúdos de Francês para o nível intermediário ou 2º módulo, em uma escola situada em um bairro periférico de sua cidade. Após aplicar aos alunos uma avaliação diagnóstica, você verificou que os desempenhos foram muito diversificados, em termos de conhecimentos necessários para acompanhar a proposta dessa disciplina para esse nível e ano de ensino. Você, então, elaborou um plano de trabalho para atender a todos os alunos, levando-os a avançar em seu aprendizado nos conteúdos previstos. Em seguida, você explicou suas razões para o diretor.

Apresente um plano de trabalho que contemple a articulação de conteúdos e estratégias de ensino e as justificativas que deu ao diretor para implementá-lo.

01	
02	
03	
04	
05	
06	
07	
08	
09	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	