



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS

MILENA THAÍS SOUSA NEGREIROS

LEITURA: CONCEPÇÕES E HABILIDADES EM PROVAS
DE SELEÇÃO

Campina Grande-Pb

2010

MILENA THAÍS SOUSA NEGREIROS

LEITURA: CONCEPÇÕES E HABILIDADES EM PROVAS
DE SELEÇÃO

Monografia apresentada ao Curso de
Licenciatura em Letras da Universidade Federal
de Campina Grande como um dos pré-requisitos
para obtenção do grau de licenciada em Letras.

ORIENTADORA:

Prof^ª. Dr^ª. Maria Auxiliadora Bezerra

Campina Grande-Pb
2010

MILENA THAÍS SOUSA NEGREIROS

LEITURA: CONCEPÇÕES E HABILIDADES EM PROVAS
DE SELEÇÃO

FOLHA DE APROVAÇÃO:

Prof^ª. Dr^ª. Maria Auxiliadora Bezerra
(Orientadora)

Milena Thaís Sousa Negreiros
(Orientanda)

Prof^ª. Dr^ª. Denise Lino de Araújo
(Examinadora)

Aprovada em ____/____/____

Dedico este trabalho à minha mãe, exemplo de pessoa e de professora, por ser sempre a minha inspiração de força, determinação e sabedoria, por ter sempre me incentivado a nunca desistir; ao meu pai; aos meus irmãos, em especial a Valter Filho; às minhas amigas e a todos que estiveram ao meu lado.

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus que me deu a força e a paciência necessária para prosseguir com este curso, me fortalecendo a cada dia com a Sua benignidade, atendendo aos meus pedidos, iluminando meus pensamentos e guiando os meus passos com Sua luz divina. Obrigada Senhor. És o eterno mestre da minha vida.

A minha família, que sempre esteve ao meu lado, me dando o apoio necessário, a compreensão precisa e o carinho oportuno nos momentos mais difíceis e duvidosos que passei ao longo do curso. Pelas críticas construtivas, que muito me amadureceram e me fizeram mais fortes para seguir na longa caminhada da minha vida pessoal e acadêmica.

A Daniele e Jussara, minhas amigas que me acompanharam, me ajudaram e também me incentivaram a nunca desistir, estando ao meu lado sempre com paciência e cordialidade.

A minha orientadora, Maria Auxiliadora Bezerra, pela sua humildade, paciência e sabedoria, que será sempre um exemplo de profissional altamente competente e responsável, pois trabalha com amor e dedicação, nunca se negando a ajudar.

A todos os demais que me estimam com carinho e admiração, que mesmo de forma indireta cooperaram para a minha formação pessoal e profissional. Muito obrigada!

Um público comprometido com a leitura é crítico, rebelde, inquieto, pouco manipulável e não crê em lemas que alguns fazem passar por ideias.

Mário Vargas Llosa

Resumo

A leitura está presente na vida cotidiana de cada indivíduo. Ela é, assim, um meio de interação importante que também promove conhecimentos de diferentes áreas à medida que se lê. Hoje é mais frequente, em provas de testes de seleção, a preferência por interpretação de textos. Tal preferência é observada na Unidade Acadêmica de Letras da Universidade Federal de Campina Grande (UAL- UFCG). Considerando essa realidade, a presente monografia foi desenvolvida com o objetivo de analisar as concepções, habilidades e níveis de leituras subjacentes às questões das provas de seleção dos cursos de extensão de língua estrangeira desta universidade e verificar quais foram demonstradas pelos candidatos. Aos dados, foram aplicados os métodos de análise descritivo e analítico, em que foram analisadas provas dos anos 2009, 2010.1 e 2010.2, escolhidas aleatoriamente. Para composição da fundamentação teórica, buscamos estudos das perspectivas estruturalista, cognitiva e discursiva, uma vez que são vertentes que descrevem processos ocorridos no ato da leitura e/ou processos relacionados a conhecimentos gramaticais, textuais e sócio-culturais; bem como o estudo do quadro dos níveis de leituras utilizado pelo PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos) em suas avaliações. Analisamos 30 provas e 300 questões (visto que cada prova continha 10 questões), observando as concepções de leitura subjacentes às questões, as habilidades requeridas e as demonstradas pelos candidatos. Ao término, percebemos a predominância de questões de viés cognitivo, em que os candidatos demonstraram pouca proficiência em realizar leituras desta perspectiva e que exigiam níveis e habilidades de inferência e reflexão.

Palavras-chave: Leitura. Concepções. Habilidades. Níveis.

Abstract

The act of reading is present in everybody's everyday life. It is, thus, an important means of interaction which also promotes knowledge of different areas as one reads. Nowadays, in exams and evaluation tests, the preference for text interpretation is more frequent. Such preference is observed in the Languages Academic Unit of the Federal University of Campina Grande (LAC – FUCG). Considering this reality, the present monograph was developed with the objective of analyzing the conceptions, abilities and levels of subjacent reading in the questions of the recruiting tests of the foreign languages course of this university, and it verifies which ones were demonstrated by the candidates. As to the data, methods of descriptive and analytical analysis were used, in which 2009, 2010.1 and 2010.2 tests were analyzed, they were randomly chosen. As for the composition of the theoretical basis, we sought studies of structural, cognitive and discursive perspective, since they are aspects which describe processes occurred in the act of reading and/or processes related to grammar, textual and socio-cultural knowledge; as well as the study of the chart of levels of reading used by PISA (IPSA-International Program of Students Evaluation) in its evaluations. We analyzed 30 exams and 300 questions (considering that each exam had 10 questions), observing the conceptions of subjacent reading in the questions, the abilities required and the ones demonstrated by the candidates. In the end, we noticed the predominance of cognitive-like questions, in which the candidates demonstrated little proficiency when performing reading of this perspective and which demanded levels and abilities of inference and reflection.

Key-words: Reading. Conceptions. Abilities. Levels.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	00
1. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	12
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	14
2.1 Conceção de leitura.....	14
2.2 Perspectiva Estruturalista	15
2.3 Perspectiva Psicolinguística	17
2.4 Perspectiva Discursiva	20
2.5 Estratégias de leitura.....	21
2.6 Habilidades de leitura	24
3. ANÁLISE DOS DADOS	27
3.1. Concepções de Leituras Subjacentes às Questões e Desempenho dos Candidatos.....	27
3.2. Conceção Cognitiva de Leitura.....	27
3.3. Conceção de Leitura como Decodificação.....	33
3.4. Habilidades de Leitura Requeridas nas Questões.....	38
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	45
ANEXOS	

INTRODUÇÃO

A leitura é um fator fundamental para um processo de formação crítica e cognitiva do sujeito inserindo-o na cultura e no meio social. É por meio dela que construímos pontes para as interações sociais e desenvolvemos a capacidade de fazer observações e interpretações diversas sobre o mundo e a sociedade em que vivemos. Assim como relata o PDE/PROVA BRASIL¹ (2009) “... a leitura é fundamental para o desenvolvimento de outras áreas do conhecimento e para o exercício da cidadania.” (PDE/PROVA BRASIL 2009, p.21).

A prática de ler nos permite uma interação e acesso a diversas modalidades de cultura e conhecimento, pois, à medida que se lê, novas informações são agregadas e novas percepções de mundo aparecem com contribuições importantes para o desenvolvimento intelectual do indivíduo. Neste sentido, o acesso à leitura promove a ampliação da capacidade crítico-social do leitor.

São várias as concepções e definições de leitura como recursos responsáveis pela boa compreensão e interpretação de um texto. Estes recursos se revelam de forma diferenciada a cada texto, uma vez que cada produção pode ser lida de distintas formas, baseada numa concepção de leitura específica. No ato da leitura, nos utilizamos de habilidades – que são adquiridas consciente ou inconscientemente – e, assim como as concepções, elas também são específicas para cada texto dependendo dos objetivos da leitura.

Com base nestes aspectos, propomos neste trabalho de pesquisa uma reflexão acerca das habilidades de leitura solicitadas em processos seletivos que utilizam a leitura como meio de avaliação. Analisamos, especificamente, as provas de compreensão escrita para selecionar candidatos aos cursos de línguas estrangeiras oferecidos pela Unidade Acadêmica de Letras (UAL) da UFCG, norteada pelas seguintes questões: 1) que concepção(ões) de leitura está(ão) subjacente(s) às provas de seleção para cursos de língua estrangeira da UAL e quais foram demonstradas pelos candidatos? 2) quais as habilidades e os níveis de leitura que são requeridas pelas questões e quais os candidatos demonstram dominar, ao responderem ao teste de seleção de língua estrangeira?

¹ PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação; Prova Brasil: analisa a realidade das escolas da rede pública, avaliando as competências, habilidades e dificuldades de aprendizagem dos alunos.

Com base em uma leitura superficial de algumas dessas provas, levantamos a hipótese de que os candidatos fazem uma leitura linear dos textos e de que a concepção de leitura que fundamenta as questões é a cognitiva. Assim, para a realização da pesquisa, propomos como objetivo geral analisar as provas de seleção para os cursos de línguas estrangeiras da UAL, em relação à concepção de leitura exigida, e como específicos: a) identificar a(s) concepção(ões) de leitura subjacente(s) às provas de seleção para curso de língua estrangeira da UAL; b) identificar a(s) concepção(ões) de leitura demonstradas pelos candidatos; e c) verificar as habilidades e os níveis de leitura dos candidatos, ao responderem às provas citadas acima.

Nesta pesquisa, entendemos como nível de leitura o grau de dificuldade de interpretação e compreensão dos textos por parte do leitor, no caso os candidatos ao curso de língua estrangeira, para conseqüentemente obter respostas aos testes referentes ao texto.² Já por habilidade, entendemos como ações criadas pelo leitor no ato da leitura, para interpretar textos e desencadear sentidos possíveis.³

Justifica-se esse trabalho pelo fato de que é sabido que estudantes brasileiros não apresentam competência leitora, nem hábitos de leitura compatíveis com o que se espera em seus níveis de escolaridade. Vemos isso em instrumentos de avaliação elaborados pelo MEC e INEP, tais como a Prova Brasil, o SAEB e o ENEM. Sabe-se também que não basta fazer apenas esse diagnóstico, é preciso encontrar soluções. E um caminho para essas soluções é a formação do professor, com ênfase no desenvolvimento de sua própria competência de leitura e na relação teoria-prática, de modo que o futuro professor saiba promover atividades que contribuam para a melhoria da capacidade de ler dos seus alunos. Por isso, esta pesquisa, que procura avaliar concepções e habilidades de leitura, é importante, visto que vai auxiliar a formação do futuro professor quanto à sua capacidade de analisar material didático e prepará-lo. Assim, ao chegar à sala de aula, esse terá subsídios para a realização de seu trabalho com a leitura.

Esta pesquisa também possibilitará a observação e a identificação das características leitoras que prevalecem na nossa sociedade. Assim, poderá desenvolver um trabalho com leitura de maneira a reforçar ou melhorar tais características, enfatizando o

² Ver em referências.

³ Ver em referências.

exercício com as concepções e habilidades de leitura tanto no meio escolar quanto no meio social. Podendo, então, formar futuros leitores competentes em todos os meios.

O primeiro capítulo desta monografia descreve os procedimentos metodológicos adotados, seguindo princípios de uma pesquisa descritiva. O segundo capítulo constitui a fundamentação teórica e está composto pelos seguintes tópicos: o primeiro apresenta princípios das teorias referentes às concepções de leitura de perspectiva estruturalista, que propõe a leitura como um processo de decodificação; perspectiva psicolinguística, segundo a qual durante o processo de leitura mecanismos cognitivos são ativados pelo leitor, ocorrendo interação entre leitor-texto-autor; e perspectiva discursiva, que propõe que a construção do sentido de um texto varia de leitor para leitor, pois a interpretação textual não depende do indivíduo, mas dos diferentes momentos histórico-sociais que o atravessam; o segundo tópico descreve as estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura; e o terceiro refere-se às habilidades de leitura, com contribuições teóricas defendidas por Colaço (1998, apud BEZERRA & TABOSA, 2006) e um quadro com as habilidades e níveis de leitura utilizados pelo PISA.

O terceiro capítulo é dedicado à análise dos dados. Nele encontram-se as concepções de leitura identificadas no material analisado, as habilidades e os níveis de leitura exigidos pelas questões das provas e demonstrados pelos candidatos.

O último capítulo apresenta as considerações finais do estudo, relativas à competência leitora dos candidatos e às exigências de leitura presentes na prova de seleção.

1. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa que desenvolvemos é de caráter descritivo e analítico de dados documentais, pois se deteve em descrever e analisar fenômenos específicos de leitura, já que teve como objetivo a observação, registro, interpretação e a análise de tais fenômenos, buscando descobrir a existência de relações entre variáveis, apoiando-se em dados estatísticos para descrição, comprovação e compreensão da análise.

O corpus é composto pelas provas de seleção para os cursos de línguas da Unidade Acadêmica de Letras da UFCG. Este curso é composto por 8 períodos e fazem uso da leitura como critério de seleção, embora o curso tenha predominância do uso da oralidade, acredita-se que fazendo uso da leitura como seleção, ela irá englobar todas as competências relacionadas ao aprendizado de língua. Então, se um candidato apresentar por desempenho na leitura, este, provavelmente, irá apresentar um bom desempenho na oralidade, visto que as habilidades de interpretação, reflexão e outras irão refletir no decorrer de todo o curso. As provas selecionadas foram as realizadas em 2009, 2010.1 e 2010.2 (anos em que houve a seleção de candidatos para adentrarem nos cursos de línguas estrangeiras a partir do nível I), escolhidas aleatoriamente, pois estas provas estavam separadas por salas e do total de cada sala foi selecionadas 10%.

Por se tratar de uma seleção em larga escala, visto pelo alto número de candidatos inscritos, busca-se um teste prático para se fazer a triagem. Então, os testes são compostos por um texto não-literário em língua portuguesa e por 10 questões objetivas de múltipla escolha, tendo cada uma 05 alternativas, das quais apenas uma é correta. Assim, as provas apresentam duas concepções de leitura predominantes, a cognitiva e a de leitura como decodificação, e exigem dos candidatos habilidades diversificadas.

Nossa pesquisa teve dois eixos de análise: o primeiro contou com o total de 177 provas dos três testes para que pudesse ser feita a análise sobre os procedimentos dos candidatos, ou seja, para observar as concepções e as habilidades demonstradas por eles. O segundo eixo foi feito a partir do conjunto de 3 provas de cada ano para serem avaliadas as concepções e habilidades que elas requeriam, uma vez que foi apenas um tipo de prova para cada momento de seleção. Dessa forma, os dados estatísticos presentes no capítulo 3, Análise

de Dados, são baseados no número total de 177 provas selecionadas, pois se trata do nosso objeto de estudo. A tabela 1 demonstra essa composição:

Tabela 1: Discriminação da quantidade de provas e de questões para análise

ANO	NÚMERO DE PROVAS POR ANO	TOTAL DE PROVAS	NÚMERO DE QUESTÕES POR PROVA	NÚMERO DE QUESTÕES	TOTAL DE QUESTÕES
2009	81	177	10	100	300
2010.1	67		10	100	
2010.2	29		10	100	

Os candidatos aos cursos de línguas que se submeteram aos testes são bem heterogêneos. Pois, trata-se de estudantes de ensino médio, superior (graduandos e pós-graduandos) e profissionais de diversas áreas tais como professores, jornalistas e comerciários, que buscam aprender uma língua estrangeira para fins acadêmicos, profissionais ou de lazer. Considerando essa diversidade, certamente, há habilidades e níveis diversos de leitura, de acordo com o grau de escolaridade e com as experiências de leitura de cada candidato.

Tivemos como base teórica para nossa pesquisa, vertentes cognitiva, interacional e sócio-histórica, visto que descrevem os processos de leitura acionados pelos sujeitos leitores, envolvendo questões de conhecimentos linguístico, textual, temático, contextual e seu uso nas práticas sociais.

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Para suporte teórico desta pesquisa, selecionamos teorias relativas a concepções e modelos de leitura e a estratégias e habilidades utilizadas pelos leitores, no momento de suas leituras, conforme veremos a seguir.

2.1 Concepções de Leitura

Os estudos teóricos acerca das práticas de leitura acompanham o desenvolvimento da ciência da linguagem, a Linguística. Inicialmente, essa ciência voltava-se para a descrição das unidades isoladas da língua (fonemas/sons, morfemas, palavras e sintagmas). Com a influência de outras ciências humanas (por exemplo, Psicologia, Sociologia, Etnografia), a Linguística amplia seus objetivos, enfocando a língua(gem) em seus aspectos cognitivos, sociais e culturais. Dessa forma, os estudos foram se expandindo e passaram a considerar o texto como uma unidade comunicativa, cuja análise leva em conta as condições sócio-histórico-ideológicas da sua produção. Esses estudos constituem as diversas vertentes de abordagem da língua(gem), tais como Psicolinguística, Gerativismo, Pragmática, Linguística Textual, Análise do Discurso, entre outras. Com essa ampliação dos estudos linguísticos, o texto pode ser considerado uma produção oral ou escrita, estruturado de forma a poder se propagar longe de seu contexto original (PDE, 2009).

Em relação à leitura, essas vertentes teóricas propuseram conceitos variados de leitura, de acordo com seus enfoques. De acordo com Samuels e Kamil (1984, apud SILVEIRA 2005), os estudos sobre leitura abrangem mais de 100 anos. Porém, estudos aprofundados se desenvolveram a partir da publicação do pesquisador Jack Holmes, em 1953. Até então, as primeiras pesquisas que se desenvolveram no campo da leitura tiveram predomínio nas áreas da psicologia e psicolinguística, em que estudos que visavam observar a leitura além da decodificação e as especulações sobre os processos mentais eram tratados superficialmente (a leitura era tratada apenas como uma passagem do estímulo auditivo para estímulos visuais, que, então, geravam a vocalização para se obter o significado).

Segundo um panorama traçado por Kato (1987), durante o século XX, diversas visões sobre o modo de conceituar a leitura foram desenvolvidas e, conseqüentemente, as escolas brasileiras foram influenciadas por elas. As principais vertentes são: a perspectiva estruturalista, a psicolinguística e a discursiva, cujas ideias centrais serão descritas a seguir.

2.2 Perspectiva Estruturalista

Conforme Lima (2005, p.19), para se definir leitura é preciso estar de acordo com “a perspectiva de quem olha, de quem lança um olhar sobre um objeto, sobre um texto, seja ele verbal ou não.” Assim, esse olhar depende muito do contexto social no qual o leitor se insere; e nem sempre os olhares são conscientes. No entanto, esse olhar, mesmo inconsciente, depende da concepção de leitura que temos. Dessa forma, as concepções de leitura, para a autora, se dividem em decodificação e interação.

A decodificação é um processo pelo qual o leitor tenta resgatar o sentido que se encontra no texto comparando as palavras com obras de artes em que as cores, as formas e os sinais carregam um significado. Assim, Lima (op.cit.) afirma que este procedimento seria uma visão essencialista da leitura, pois há a crença da essência do texto que devemos buscá-la. Então, esta concepção traz consigo a ideia de que o significado encontra-se nas palavras e o texto é uma estrutura passível de desmembramento em unidades menores.

Menegassi (2005), ao abordar as questões de suporte de leitura, como os tecnológicos (programas eletrônicos desenvolvidos para a Educação a Distância: softwares com *links* de exercícios), que estão cada vez mais frequentes em nosso meio, afirma que, embora sejam avançados, eles continuam com práticas antigas de alfabetização, reduzindo a leitura a simples processo de decodificação, fundada no erro de que língua seja ortografia. Assim, a simples identificação das letras, das palavras e das frases garantiria a leitura eficiente do texto. Seria então, “um processo passivo de simples reconhecimento de palavras e ideias, em uma nítida demonstração de capacidade de cópia de informações textuais.” (2005, p. 18). É um processo ascendente – *bottom up* – que parte do texto para o leitor.

Na visão de Solé (1998), esse processo *bottom up* baseia-se em um modelo centrado no texto que não pode explicar fenômenos de inserção de informações e não permite entender que o fato de compreender um texto, ao lê-lo, não depende da necessidade de entender os seus elementos. Assim, leva-se em conta que o leitor só compreende o texto por tê-lo decodificado totalmente.

Esta prática estaria atrelada, segundo Camps (2002, apud MENEGASSI, 2005), à prática de leitura oral ou subvocalica (em voz muito baixa, quase inaudível), em que a pronúncia, a recepção auditiva, o recebimento do significado de cada unidade são responsáveis pela formação do significado global do texto. Essa prática encontra-se presente durante todo o ciclo escolar, pois, de acordo com Bezerra (2003, p. 92)

Os processos ascendentes de leituras alicerçam os métodos de alfabetização que se preocupam com letras, sílabas, para se chegar às palavras e só então poderem ser lidas; estão na base de propostas de leitura dos textos apresentados nos manuais didáticos, os quais solicitam respostas a um questionário com perguntas prontamente identificadas no texto; estão na orientação que se dá ao aluno para que ele consulte um dicionário ao encontrar no texto alguma palavra desconhecida; e estão, também, na postura de professores que, por exemplo, solicitam ao aluno leitura em voz alta, para aprender a decodificar com rapidez e entonação adequada.

São práticas objetivas e sucintas que levam o leitor, neste caso o aluno, a uma leitura sem profundidade, com finalidade apenas didática.

Kato (1987 p. 62) afirma que, na concepção estruturalista, a “leitura é um processo mediado pela compreensão oral, isto é, o leitor produz, em resposta ao texto, sons da fala (no caso da leitura oral) ou movimentos internos substitutivos (no caso da leitura silenciosa), e é essa resposta-estímulo que é associada ao significado.” Desta forma, a leitura torna-se uma decodificação das letras em sons para, assim, se obter o significado. Este seria um processo mais lento durante a leitura, uma vez que a velocidade da leitura seria impedida mediante a decodificação de letras em sons e, por seguinte, sons em significado. Torna-se, então, uma dupla decodificação.

Essa concepção associa-se ao que Colaço (1998, apud BEZERRA & TABOSA, 2006) indica como sendo o nível explícito de leitura: ler é identificar, reconhecer, localizar informações que estão na superfície do texto, portanto, estão explícitas.

Contraopondo-se a estas teorias, o teórico psicolinguista Keneth Goodman, como veremos a seguir, defende que a decodificação básica se dá do campo visual para o gráfico, ou seja, esta se apresenta apenas como uma passagem do estímulo visual das palavras ao significado. Pois, quando se tem a passagem do gráfico para o fonético, isto é, a produção oral das palavras para se chegar ao significado, ocorre a recodificação.

2.3 Perspectiva Psicolinguística

A Psicologia Cognitiva, a partir de 1965, desenvolveu de forma acentuada estudos sobre a linguagem e, conseqüentemente, pesquisas sobre leitura tiveram grande impulso e começaram a mostrar de que forma os processos mentais, como atenção e memória, se desenvolviam e desempenhavam funções na atividade leitora. Assim, esses estudos se opunham àqueles baseados apenas na Psicologia Behaviorista (perspectivas estruturalistas) que desconsideravam tais processos mentais do sujeito no ato da leitura.

A consolidação da Psicologia Cognitiva nos estudos da linguagem abriu espaço para as correntes que defendiam a formação do pensamento pelo processamento da informação. O cérebro humano processa as informações e “os processos cognitivos humanos, incluindo o pensamento, podem ser representados como uma sequência de processos ou operações mentais que a informação desempenha na memória do sujeito.” (SILVEIRA, 2005, p. 26). Para esta perspectiva, a mente humana estoca informações coletadas por meio dos canais visuais e auditivos e as usa quando for necessário. Para Cavalcanti (1989), nesta perspectiva, a análise da leitura vai desde a formação da palavra até a consolidação da resposta, ou seja, o significado do texto. Silveira (op.cit.) afirma que no processo de leitura esta corrente pressupõe orientações ascendente e/ou descendente. O processo ascendente (*bottom-up*) se dá a partir da identificação das palavras, do acesso ao significado, se prende a níveis microestruturais, designa processo linear, sintético e indutivo. Já o processo descendente (*top-down*) ocorre com a associação dos conhecimentos prévios do leitor (temáticos, linguísticos, textuais e de mundo) ao texto, para atribuir-lhe sentido. Tem-se uma iniciação aos aspectos temáticos, isto é, a macroestrutura, reservada ao processo não-linear, analítico e dedutivo.

Outro modelo de destaque para os estudos da leitura foi o modelo desenvolvido por Goodman – modelo análise-síntese – que estabelecia uma visão de leitura como um jogo psicolinguístico de adivinhação, que

envolve uma interação entre o pensamento e a linguagem. A leitura eficiente não resulta de uma percepção exata e a identificação de todos os elementos, mas da habilidade de selecionar poucas, porém, produtivas pistas necessárias para dar solução correta à adivinhação desde a primeira tentativa. (GOODMAN 1970, apud SILVEIRA, 2005, p. 28)

Este modelo caracteriza-se por descrever o processo de leitura de modo sequencial (prioritariamente ascendente) e por permitir idas e vindas ao texto quantas vezes for necessário, até que o significado seja formado. Silveira (op.cit.) afirma que o modelo de leitura proposto por Goodman é um processo cíclico, que parte do campo visual, ao perceptual, gramatical e finaliza com o ciclo de significado. Dessa forma, a leitura tem como principal característica a busca do significado.

Goodman (apud SILVEIRA, 2005) afirma que a leitura tem um caráter preditivo, isto é, o leitor diante do texto levanta hipóteses e antecipa informações nele contidas. E, à medida que a leitura vai se desenvolvendo, estas hipóteses são confirmadas ou descartadas, sendo, assim, um processo contínuo. Para isso, utiliza-se de estratégias cognitivas, como conhecimento prévio, conhecimento linguístico, seleção e predição, entre outras. Portanto, a compreensão do texto se dá devido à contribuição do leitor e dos seus conhecimentos, uma vez que a obtenção de sentido não pode ser feita apenas com as informações explícitas, mas é preciso que haja a inferência do leitor, aplicando informações implícitas para que se completem as informações contidas no texto. É o que Colaço (1998) considera como nível implícito de leitura. Logo, o leitor ganha destaque, deixando de ser um sujeito passivo diante do texto e passando para um sujeito ativo devido a seus conhecimentos que o conduzirão a uma interação com o autor e o texto.

No entanto, Cavalcanti (op. cit.) critica tais modelos (análise síntese e formação do pensamento pelo processamento da informação), pois, segundo ela, estes *descrevem a atividade mental de modo sequencial e não de modo cíclico*. (p.23) e acrescenta que tais modelos, não passam do domínio da psicologia cognitiva, em que se dá destaque apenas ao cognitivo, e os aspectos sociolinguísticos e psicossociais não são reconhecidos.

Um outro modelo de relevância foi o construtivista, em que o contexto aparece como fator que afeta a leitura. Inicialmente, o contexto se restringia apenas ao campo linguístico. Porém, com o surgimento do conceito de informação prévia, esse termo se expande, envolvendo o conhecimento de mundo do leitor. Frank Smith (1970, apud SILVEIRA, 2005), um dos principais precursores desse modelo, acreditava que a leitura eficaz dependia mais das informações não-visuais que extraímos do que das visuais. Logo, “quanto mais informação não-visual o leitor puder empregar, mais fácil e fluente se torna a leitura”. (SILVEIRA, 2005, p. 32). Portanto, as informações que são extraídas do mundo permitem imprimir sentido ao texto.

Spiro (apud KATO, 1987), em concordância com Smith, afirma que o significado não reside apenas na composição gráfica do texto, pois esta é apenas um “esqueleto” que deve ser preenchido pelas experiências do leitor e com a sua visão de mundo.

Os estudos que abrangem processos internos desenvolvidos pelo sujeito durante a leitura propõem a abordagem interacionista de leitura, em que ocorre a interrelação entre processamentos ascendentes e descendentes na tentativa de se obter o significado. O leitor utiliza simultaneamente os seus conhecimentos prévios sobre o texto e seu conhecimento de mundo, para formalizar a sua interpretação. Assim, a leitura não é vista como decodificação e seu estudo não se detém na descrição de cada estágio nela envolvido, mas centra-se mais em caracterizar a totalidade dos processos nela envolvidos. (XAVIER, 2007).

Kleiman (1989) afirma que é imprescindível a ativação dos conhecimentos prévios do leitor, pois é de acordo com os conhecimentos de determinado assunto que este terá subsídios para obtenção de um sentido coerente, a partir da sua capacidade de relacionar as partes diversas de um texto. Então, confirma-se que a leitura é processo cognitivo que se concretiza a partir da interação leitor-autor-texto.

Esse modelo interacionista é contestado pela perspectiva discursiva, que tem o propósito, como veremos a seguir, de explicitar os movimentos dos sujeitos no processo de leitura, ou seja, de ver o trajeto para se entender porque ele lê como lê, baseando-se em aspectos sociais e históricos do leitor e seu entorno.

2.4 Perspectiva Discursiva

É importante salientar a importância da análise do discurso para os estudos de leitura, pois para esta o texto não se constrói sozinho, são importantes as vivências sócio-históricas do leitor, tal como sua cultura e crenças para, assim, formar o sentido do texto ao lê-lo. Dessa forma, há a negação da intencionalidade do autor, uma vez que é a ideologia que determina a formação dos sentidos. O texto passa a ser uma “rede constituída de fragmentos sempre vinculados à história e à ficção” (LIMA, 2005, p. 25). Logo, a leitura é também esta fragmentação exterior que irá constituir os sentidos. Assim, diferentemente das perspectivas que defendem os processos descendente e ascendente de leitura, esta perspectiva vê o texto como um discurso, em que se levarão em consideração as condições de sua produção. Portanto, as condições de leitura correspondem aos sujeitos e às situações de ocorrência dos enunciados (contexto imediato, contexto sócio-histórico-ideológico).

Segundo Menegassi (2005), as condições de leituras estão em nossa memória discursiva, obtidas pelos sentidos já ditos por alguém em outro momento e lugar, e serão acionados no momento da leitura para trazer novos sentidos a cada nova palavra. Logo, os discursos são constituídos pela historicidade e pelas relações dos discursos. Essa afirmação é reforçada por Orlandi (2001, apud MENEGASSI, 2005) “há uma história de leitura de texto e uma história de leitores”.

Na perspectiva discursiva, a busca das ideias principais em um texto e das intenções do autor é inútil, pois estas serão construídas a partir das interpretações de um dado leitor em um determinado momento e lugar. Uma vez que o sujeito-autor, ao construir o texto, projeta-se no lugar do interlocutor, constituindo um leitor virtual, quando o leitor real se apresenta diante do texto, depara-se com um leitor já constituído no mesmo e com o qual deverá se relacionar. Dessa forma, o autor e o leitor serão os produtores de sentidos de um texto.

Nessa perspectiva, o número de leitura pode variar de acordo com a quantidade de situações de enunciações que puderem ser concebidas. E estas diferentes leituras não correspondem aos diferentes indivíduos, mas aos diferentes momentos histórico-sociais que podem variar de indivíduo para indivíduo.

De acordo com Mascia (2005, p.52):

A leitura consiste em uma transcodificação desses sinais gráficos em sinais linguístico-textuais dentro de uma determinada condição de produção, operada pelo sujeito enquanto participante de uma formação discursiva, sujeito esse clivado, heterogêneo e perpassado pelo inconsciente.

Logo, o texto não será determinante para a construção do sentido, mas o leitor que se insere em um determinado contexto ideológico. Então, a compreensão se fará mediante a relação do signo com a situação em que este se forma. E não se tratará de um processo solitário do sujeito, mas de um diálogo que contará com a participação ativa do leitor, autor e texto, tendo como produto a palavra e as interações sociais que nela se constituem. A essa visão podemos associar o nível metaplícito de leitura proposto por Colaço (1998), que se refere à ação de avaliar, posicionar-se sobre o que lê.

Portanto, na leitura ocorre um processo simultâneo de interação, construindo sujeitos e sentido diante do texto. Por essa razão, o texto é visto como inacabado, se completando mediante a leitura. E o ato de ler é um processo pelo qual a interação verbal se apresenta aos interlocutores por meio de diálogo, cujo sentido se formará a partir das relações histórica, social, cultural, linguística e ideológica.

Da leitura que fizemos sobre esses modelos teóricos, adotamos a concepção proposta pela perspectiva cognitiva, tendo em vista que, analisando, superficialmente, as provas selecionadas, percebemos ser essa concepção que nelas predomina.

2.5 Estratégias de Leitura

O dicionário Aurélio (2001, p. 297) define estratégia como “Arte de aplicar os meios disponíveis ou explorar condições favoráveis com vista a objetivos específicos.” Assim sendo, usamos em nossas atividades diárias estratégias para alcançarmos nossas metas desejadas e conseguirmos desenvolver práticas cotidianas com destreza e habilidade, usando mecanismos que nos permitam tais desenvolvimentos. Ou seja, usamos a nossa capacidade de pensamento estratégico para possibilitar o avanço de determinadas funções para se ter um fim eficaz.

Tal como nas práticas diárias diversas, utilizamos estratégias no ato de ler, em que estas são empregadas consciente (estratégias metacognitivas) ou inconscientemente

(estratégias cognitivas) pelo leitor (como veremos mais abaixo), para que possa ser feita uma decodificação, compreensão e interpretação do texto e, assim, resolver os possíveis problemas que possam existir durante sua leitura e, na maioria das vezes, realizar determinadas atividades, entrando em um “estado estratégico”. É, segundo Coll (1987, apud SOLÉ, 1998, p.68), “um procedimento – com frequência chamado também de regra, técnica, método, destreza ou habilidade – é um conjunto de ações ordenadas e finalizadas, isto é, dirigidas à consecução de uma meta.”

Para compreender melhor o que seja estratégia, é preciso que se faça a sua distinção entre as demais técnicas. Menegassi (op.cit. p.77-78.) afirma que “técnicas são ações ordenadas, que sempre são aprendidas através da instrução. Já as estratégias decorrem da aprendizagem daquelas.” Assim, o leitor, a partir dos artifícios aprendidos, desenvolve sua própria estratégia, sendo, então, diferente de leitor para leitor. Segundo SOLÉ (1998, p. 69.), “as estratégias se situam no polo extremo de um contínuo, cujo polo oposto conteria os procedimentos mais específicos, aqueles cuja realização é automática e não exige o controle nem o planejamento prévio que caracteriza as primeiras.” Quando se refere a polo oposto, ela quer dizer as técnicas já mencionadas anteriormente, que se dão de forma mecânica, sem que o leitor as utilize premeditadamente, diferentemente das estratégias, dentre as quais o leitor escolhe qual melhor utilizar.

As estratégias se caracterizam, portanto, como meio de permitir alcançar uma meta, avançar a leitura do leitor; não estão unicamente ligadas a um conteúdo e/ou texto; podem se adaptar a diferentes leituras e estão ligadas às questões cognitivas do leitor, pois ele é capaz de saber que compreendeu ou não compreendeu a leitura. Segundo Silveira (2005), as estratégias permitem que o processo de leitura deixe de ser uma atividade mecânica e passe a ser “um processo de construção do significado”, e, à medida que vai lendo, o leitor vai se tornando mais eficiente.

Kato (1987) e Silveira (op. cit.) mencionam dois tipos principais de estratégias de leitura: as cognitivas – comportamento automático e inconsciente do leitor – e as metacognitivas – desautomatização consciente do processo.

As cognitivas abrangem conhecimentos sintáticos (tipologia sintática; regência das palavras), lexicais (trabalho em conjunto com o sintático) e semânticos, junto às informações visuais. Nesta, a leitura procede de maneira fluida e fluente, sendo interrompida por algum equívoco ou problemas de compreensão, onde entrarão em ação as estratégias

metacognitivas, deixando, então, de ser um processo inconsciente para ser um processo consciente. Portanto, a estratégia cognitiva só será eficiente quando o texto atinge as expectativas do leitor, ou seja, quando este é de fácil compreensão.

Estratégias metacognitivas são recorrentes quando há problemas que impossibilitem a compreensão do texto. Nesse caso, elas aparecem como a autocorreção de falhas, demandando, assim, um esforço maior por parte do leitor. As autoras citam o trabalho de Brown, que defende apenas a existência de estratégias metacognitivas, consideradas como *mecanismos detectores de falhas*. Assim, Kato (op.cit.) e Silveira (op.cit.) destacam algumas dessas estratégias que levam à compreensão de um texto, como: *esclarecimento do propósito da leitura; identificação dos aspectos importantes de uma mensagem; focalização da atenção nos conteúdos principais; monitoramento contínuo das atividades com intenção de verificar se há compreensão; engajamento de revisão e autoindagação sobre o alcance dos objetivos; adoção de ações corretivas sobre as falhas na compreensão; prevenção contra distrações*.

Menegassi (2005) e Solé (1998) citam algumas estratégias, tidas como principais, para a realização de uma boa compreensão textual. São elas: *seleção, antecipação, inferência e verificação*. Todas essas serviram de base para a orientação no trabalho de leitura dos PCN (BRASIL, 1998) e do PDE (BRASIL, 2009). Para as entendermos seguem as suas definições.

A *seleção* é a ação que possibilita o leitor colher somente o útil do texto para obter a sua compreensão. Menegassi (2005, p. 80) assegura que:

A seleção é um importante recurso para a escolha de textos e também de suas ideias relevantes. Assim, ao ler um texto, o leitor não se aproveita de todas as informações ali constantes. Ele seleciona o que lhe é pertinente em função de seu objetivo de leitura.

Antecipação é a predição que o leitor faz sobre o texto e, assim, possibilita a antecipação do conteúdo. Durante a leitura, ele cria hipóteses e previsões a partir das informações contidas no texto. No entanto, essas previsões podem ou não ser comprovadas, caso não o sejam, o leitor reavalia sua estratégia, verificando a sua possível troca ou readequação.

A *inferência* une os conhecimentos explícitos no texto com o conhecimento que o leitor tem sobre o seu conteúdo. Ele cria novas informações não conhecidas por ambos e, então, elabora a construção de sentidos. Pois, ao ler o texto há o acionamento dos

conhecimentos prévios, completando-o a partir de pistas deixadas pelo autor durante a produção.

A *verificação* controla as estratégias escolhidas pelo leitor. Ou seja, a cada predição ou inferência confirmada, este se sentirá seguro para a construção do sentido textual. Porém, se caso suas verificações não sejam confirmadas, ele poderá escolher uma estratégia mais adequada para auxiliá-lo na compreensão do texto.

Essas estratégias se assemelham àquelas apresentadas por Brown e citadas por Kato (1987) e Silveira (2005), anteriormente: identificação dos aspectos importantes de uma mensagem, focalização da atenção nos conteúdos principais (seleção); monitoramento contínuo das atividades com intenção de verificar se há compreensão, engajamento de revisão e autoindagação sobre o alcance dos objetivos, adoção de ações corretivas sobre as falhas na compreensão (verificação).

2.6 Habilidades de Leitura

As habilidades pertencem ao grupo das microestratégias textuais (NISBET e SHUCKSMITH, 1987, apud, SOLÉ, 1998, p.69) e são ações de compreensão, identificação e de relação intertextual que os leitores desenvolvem para dispor de uso imediato durante a leitura. São tarefas específicas e relacionadas a conteúdos concretos, fazendo ligações com as estratégias (grupo das macroestratégias).

As habilidades se caracterizam como ações e operações que o leitor utiliza durante a leitura, em que estas são desenvolvidas ao longo de sua vida interativa com o seu espaço e cotidiano (CEREJA & MAGALHÃES, 2009). Dessa forma, podemos entender que as habilidades de leituras existem internamente dentro de cada indivíduo, sendo necessárias práticas corriqueiras de leituras diversas (jornais, revistas, livros, anúncios, artigos dentre outros) que as façam se desenvolver e assim o sujeito passe a ser leitor proficiente, isto é, seja capaz de ler e exercitar suas habilidades com diversos gêneros textuais.

De acordo com Colaço (1998, apud BEZERRA & TABOSA, 2006) cada habilidade de leitura encontra-se relacionada a um nível de leitura. Assim, no nível explícito as habilidades requeridas são: decifração do léxico, leitura fluente, interpretação referencial

correta, entre outras; no nível implícito, o leitor deve saber identificar dados não tão claros, fazer inferências, reconhecer pressuposição, entender a maneira de expressão do autor; no nível metaplícito, pede-se que o leitor tenha conhecimento de contexto, relação intertextual, avaliação de verossimilhança, compreensão de intenção do autor e reconhecimento e posicionamento sócio-ético-cultural.

Os estudos sobre essas habilidades influenciam o ensino da leitura e, conseqüentemente, sua avaliação. Nesse sentido, vemos que programas e projetos nacionais e internacionais de avaliação da leitura adotam essas habilidades como formas de aferir a capacidade de ler de estudantes dos variados níveis de escolarização. É o caso, por exemplo, do PISA⁴, que utiliza para realização de seus testes, habilidades cognitivas de leitura relacionadas aos domínios de: identificação e recuperação de informações, para desenvolver uma compreensão geral do texto; interpretação, refletindo sobre o conteúdo e a forma do texto; e construção de argumentos, para defender um ponto de vista, além de dividir em escalas e subescalas de leituras os seus resultados, desenvolvidas em cinco níveis:

- ✓ Nível 1: localizar informações explícitas em um texto, reconhecer o tema principal ou a proposta do autor, relacionar a informação de um texto de uso cotidiano com outras informações conhecidas;
- ✓ Nível 2: inferir informações em um texto, reconhecer a ideia principal de um texto, compreender relações, construir sentido e conexões entre o texto e outros conhecimentos da experiência pessoal;
- ✓ Nível 3: localizar e reconhecer relações entre informações de um texto, integrar e ordenar várias partes de um texto para identificar a ideia principal, compreender o sentido de uma palavra ou frase e construir relações, comparações, explicações ou avaliações sobre um texto;
- ✓ Nível 4: localizar e organizar informações relacionadas em um texto, interpretar os sentidos da linguagem em uma parte do texto, levando em conta o texto como um todo, utilizar o conhecimento para formular hipóteses ou para avaliar um texto;
- ✓ Nível 5: organizar informações contidas, inferindo a informação relevante para o texto, avaliar criticamente um texto, demonstrar uma compreensão global e detalhada de um texto com conteúdo ou forma não familiar.

<http://www.inep.gov.br/download/internacional/pisa/PISA2000.pdf>

Para cada nível de leitura acima descrito, há a associação de habilidades e as subescalas, conforme pode ser visto no quadro 02 que se segue.

⁴ PISA é um programa internacional de avaliação de estudantes com até 16 anos, da educação básica, promovido pela UNESCO e do qual participam vários países de todos os continentes. Nesse estudo, trabalharemos com os conceitos de habilidades e de níveis de leitura por ele considerado.

Quadro 02: Descrição de níveis e habilidades de leitura

Nível	Identificação/recuperação de informação	Interpretação	Reflexão
1	Localizar uma ou mais partes independentes de informação <i>explicitamente apresentada no texto ou de fácil recuperação na memória</i> . Tipicamente, a informação requerida está apresentada proeminentemente e há pouca ou nenhuma informação competindo com a informação requerida. O leitor é explicitamente direcionado a considerar os fatores relevantes na questão e no texto.	Reconhecer o tema principal ou o propósito do autor em textos sobre tópico familiar. Tipicamente, a informação requerida está apresentada proeminentemente e há pouca ou nenhuma informação competindo com a informação requerida. O leitor é explicitamente direcionado a considerar os fatores relevantes na questão e no texto.	Fazer conexão simples entre informações no texto e conhecimentos simples do cotidiano. Tipicamente, a informação requerida está apresentada proeminentemente e há pouca ou nenhuma informação competindo com a informação requerida. O leitor é explicitamente direcionado a considerar os fatores relevantes na questão e no texto.
2	Localizar uma ou mais partes de informação <i>explicitamente apresentada no texto ou de fácil recuperação na memória</i> , podendo ser necessário o uso de inferência e a consideração de diversas condições.	Reconhecer uma idéia central de um texto, entendendo relações e construindo significados no contexto de partes limitadas do texto quando a informação não está proeminente e o leitor precisa fazer inferências básicas. Efetuar comparação ou contraste a partir de uma característica apresentada no texto.	Fazer comparações ou diversas conexões entre o texto e conhecimentos externos derivados da experiência ou atitudes pessoais.
3	Localizar e em alguns casos reconhecer (<i>podendo ser necessário recorrer à memória</i>) a relação entre diversas partes de informação que contemplem múltiplas condições. Lidar com informações concorrentes ou com outros obstáculos, tais como idéia oposta às expectativas ou expressões que contenham duplas negativas.	Integrar diversas partes de um texto de modo a identificar uma idéia central, entender uma relação ou construir o significado de uma palavra ou expressão. Comparar, contrastar ou categorizar a partir de diversas características. Lidar com informações concorrentes ou outros obstáculos textuais.	Fazer conexões, comparações, dar explicações, ou avaliar característica presente em um texto. Demonstrar entendimento acurado do texto em relação a <i>conhecimentos formalizados (informações que provêm de saberes científicos ou escolares)</i> , familiares ou considerar conhecimento menos familiar para estabelecer relacionamento com o texto em um sentido mais amplo.
4	Localizar (<i>num texto ou na memória</i>) e organizar diversas partes relacionadas de informação.	Interpretar o significado de nuances de linguagem em parte do texto a partir de considerações sobre o texto completo. Entender e aplicar categorias em contextos não familiares. Mostrar entendimento acurado de textos longos ou complexos, com conteúdo ou forma que podem ser não familiares.	Usar conhecimento formalizado ou público para <i>levantar hipótese, avaliar criticamente um texto ou solucionar situações-problema (que podem requerer conhecimentos de diversas áreas)</i> . Mostrar entendimento acurado de textos longos ou complexos, com conteúdo ou forma que podem ser não familiares.
5	Localizar (<i>num texto ou na memória</i>) e organizar diversas partes profundamente relacionadas de informação, inferindo quais informações no texto são relevantes. Lidar com conceitos contra-intuitivos.	Demonstrar entendimento completo e detalhado de textos cujos conteúdos ou forma sejam não familiares. Lidar com conceitos contra-intuitivos.	Avaliar criticamente ou construir hipóteses a partir de conhecimento especializado. Lidar com conceitos contra-intuitivos.

<http://www.inep.gov.br/download/internacional/pisa/PISA2000.pdf>

Com base nos estudos resenhados, analisaremos os dados constituídos para essa monografia, conforme será visto no próximo capítulo.

3. Análise dos dados

Este capítulo tem como finalidade demonstrar a análise das provas de seleção, descritas no capítulo de metodologia (p.13), e está dividido em três tópicos. Inicialmente, apresentamos o tópico relativo às concepções de leituras subjacentes às questões e o desempenho dos candidatos, primeiro em relação a leitura como processo cognitivo e, em seguida, a leitura como processo de decodificação. Por último, há um tópico a respeito das habilidades de leituras exigidas nessas provas. Para a exemplificação, serão expostas algumas questões mais relevantes, seguidas de suas análises.

3.1 Concepções de Leituras Subjacentes às Questões e Desempenho dos Candidatos

Ao analisar as provas percebemos a presença de duas concepções de leituras: a concepção cognitiva e a concepção de leitura como decodificação. Verificamos a predominância da primeira e também constatamos a dificuldade (considerando os números de erros) na resolução dessas questões, e, ao contrário, maior facilidade (considerando o número de acertos) nas resoluções de questões de concepção de leitura como decodificação. Assim, vejamos as análises correspondentes a cada concepção.

3.2 Concepção Cognitiva de Leitura

De acordo com as teorias cognitivas, no processo de leitura ocorre uma interação leitor-autor-texto, em que o leitor ativa os conhecimentos prévios para dar significado ao texto. Dessa forma, o conhecimento do leitor soma-se às informações do texto e ele lhe atribui um sentido.

Ao analisar as provas de seleção de 2009, 2010.1 e 2010.2 (177 provas selecionadas), percebemos que suas questões exigiam dos leitores ativação dos seus

conhecimentos prévios sobre o tema explorado, a fim de escolherem a resposta adequada, como podemos ver na questão descrita a seguir:

Exemplo 1

A) 1. Após a leitura do texto, pode-se inferir que

- a) o Brasil é especialista em programas que contaminam computadores.
- b) os crimes praticados, no mundo, por internet, não têm controle pela legislação específica.
- c) para se prevenir contra os crimes virtuais é melhor não usar a internet.
- d) grande parte dos brasileiros tem um nível de letramento virtual reduzido.
- e) países em desenvolvimento são mais prejudicados pelos crimes via internet.

(Prova de 2009)

B) 2. Sobre o profissional que tem as sete competências, assinale a alternativa correta.

- a) É valorizado pelo conhecimento técnico que tem.
- b) É competente, mas nem sempre sabe lidar com os colegas.
- c) Limita-se a seu desempenho pessoal.
- d) Privilegia a produtividade da empresa.
- e) Não passa pelo desemprego.

(Prova de 2010.1)

No exemplo 1A o candidato teria que demonstrar conhecimentos prévios sobre o tema do texto (*os perigos da internet*), os índices de crimes virtuais e a relação dos brasileiros com o meio virtual, para que, associando-os às informações nele contidas (“*Seriam os brasileiros especialmente ingênuos e desprevenidos? Pouco familiarizados com a rede é a melhor resposta*”), pudesse interpretar a questão e dar-lhe a resposta conveniente. Esse processo cognitivo foi realizado por grande parte dos candidatos (70 = 86,41%) que marcaram a resposta correta, a alternativa “d” (*grande parte dos brasileiros tem um nível de letramento virtual reduzido*). Esse elevado percentual de acerto caracteriza a questão como de nível de dificuldade baixo.

No exemplo 1B, o leitor precisaria identificar as informações que estão implícitas no texto, para chegar a sua resposta. Ou seja, o candidato deveria fazer a leitura atenta do trecho “*A oferta de profissionais com conhecimentos técnicos específicos para as várias funções disponíveis no mercado de trabalho é grande, haja vista o nível de desemprego existente. No entanto, profissionais com as 7 competências essenciais são uma exceção à regra e por isto são muito mais valorizados pelas empresas em geral.*” (5º§), associá-lo a seu conhecimento sobre o desemprego no país, as possíveis causas e as exigências do mercado de

trabalho, e assim, identificar a alternativa “e” (*não passa pelo desemprego*) como a correta. A leitura do fragmento *A oferta de profissionais com conhecimentos técnicos específicos para as várias funções disponíveis no mercado de trabalho é grande* relacionada a *profissionais com as 7 competências essenciais são uma exceção à regra* e a *por isto são muito mais valorizados*, combinada ao conhecimento de desemprego por falta de habilidade específica, leva o candidato a deduzir que o profissional competente tem seu lugar no mercado.

No entanto, verificamos que a grande maioria dos candidatos não demonstrou ter realizado esse processo cognitivo de leitura: 51 candidatos (76,1%) marcaram a alternativa “d” (*privilegia a produtividade da empresa*), haja vista que buscaram apenas a informação explícita no texto (*... desenvolver também este conjunto de competências comportamentais tão importantes para a produtividade organizacional: as 7 competências essenciais.*), como correta, enquanto apenas 13 candidatos (19,4%) assinalaram a alternativa “e”. Se a questão do exemplo 1A foi considerada fácil, o mesmo não se pode dizer dessa que se encontra no exemplo 1B, visto a baixo percentual de acerto (19,4%).

Outro aspecto exigido pela prova de seleção foi a demonstração de conhecimentos intertextuais por parte dos candidatos. No exemplo 2, vemos que a questão exigia saberes relacionados a polícia, a navegação, a medicina, a cultura popular e a guerra para acioná-los durante a sua leitura.

Exemplo 2:

2. Para escrever seu texto, a autora lançou mão de outros textos que são de conhecimento público. Assinale a alternativa que enumera os contextos desses textos evocados.

- a) Contexto policial e do crime; da navegação; da medicina; da cultura popular; da guerra.
- b) Do banditismo; da mitologia; da medicina; da guerra.
- c) Do mundo policial; da cultura popular; da mitologia; da guerra.
- d) Do banditismo; da navegação; da agricultura; da saúde;
- e) Do contexto policial; da guerra; da saúde; da mitologia.

(Prova de 2009)

No texto em análise, encontram-se trechos tais como *aviso aos navegantes; ladrões aguardam um clique imprudente para invadir contas bancárias; infinidade de pragas contagiosas; a rede virtual é um campo minado*, os quais o candidato consideraria para fundamentar sua interpretação e assim chegar a seu entendimento e a sua resposta. No entanto, mesmo com certa facilidade, tendo em vista que as citações indiretas dos textos evocados se encontram de forma explícita, apenas 29 candidatos (35,8%) marcaram a

alternativa “a”, que é a correta (*contexto policial e do crime; da navegação; da medicina; da cultura popular; da guerra.*) e 21 candidatos (25,9%) marcaram a alternativa “b” (*do banditismo; da mitologia; da medicina; da guerra.*). Esse segundo grupo de candidatos não conseguiu identificar a alusão à cultura popular (*a alavanca que move o mais pedestre dos contos do vigário*). Logo, percebemos que os leitores não conseguiram deduzir a resposta, realizando uma leitura parcialmente decodificadora, haja vista que conseguiram identificar as alusões aos demais textos e buscaram as informações explícitas associando-as às respostas.

No exemplo 3, a seguir, o conhecimento das relações sintáticas é indispensável.

Exemplo 3:

4. Em “Outra solução, menos brutal, e por isso mesmo advogada, esta, sim, amplamente, é a conversão do voto obrigatório em voluntário.” (5º§), “amplamente” remete a

- a) Conversão do voto obrigatório em voluntário.
- b) Solução defendida.
- c) Voto voluntário.
- d) Opinião do autor.
- e) Solução menos brutal.

(Prova de 2010.2)

A questão exige do candidato a identificação do sintagma a que “amplamente” remete. Esse advérbio modifica *conversão do voto obrigatório em voluntário*, que vem após *amplamente*, ou seja, a solução defendida de forma ampla é essa conversão. Essa organização sintática da oração veio confundir o leitor. Por esta razão, apenas 5 candidatos (17,2%) marcaram a alternativa correta “a” (*conversão do voto obrigatório*) e 16 (55%) marcaram a alternativa “e”, pois associaram ao termo que veio antes (*solução menos brutal*) como o de referência.

Percebemos aqui o uso de uma estratégia cognitiva de leitura – o leitor espera as informações em ordem direta – impedindo-o de descondicionar-se para verificar se estava compreendendo de fato o texto (como veremos no item “Habilidades de leitura requeridas”).

Como na perspectiva cognitiva de leitura há a permissão de idas e vindas ao texto quantas vezes for necessário, para que se tenha a construção do seu significado, nas questões a serem mostradas, nos exemplos a seguir, é importante que o leitor faça uso desse recurso e tenha outros conhecimentos para poder identificar a resposta correta. Vejamos:

Exemplo 4:

A) 5. Assinale a alternativa correta: segundo o texto,

- a) o uso do computador é perigoso para mais de 1 bilhão de pessoas.
- b) o uso de computadores merece tanto cuidado quanto os navegantes devem ficar atentos para se livrarem das sereias.
- c) os crimes praticados na rede são os mesmos praticados no mundo real.
- d) em 2008, mais de 39 milhões de brasileiros que têm contato com o computador desconhecem o uso de alguns de seus recursos fundamentais.
- e) a leitura de e-mails desconhecidos resulta na contaminação do computador.

(Prova de 2009)

B) 3. A leitura do 3º parágrafo pode levar o leitor a inferir que:

- I- Para ser bom profissional é preciso ser um estudante medíocre.
- II- Resultado da avaliação da aprendizagem tem correlação com bom desempenho no trabalho.
- III- O resultado divulgado é confiável, devido ao local e ao espaço de tempo da pesquisa.
- IV- A análise dos dados é simplista, pois leva em conta apenas uma variável.

Estão corretos os itens:

- a) I, III e IV
- b) I, II e IV
- c) II, III e I
- d) I e IV
- e) I, II, III e IV

Um profissional pode ter grande habilidade técnica pra desenvolver suas tarefas, mas, mesmo assim, precisara estar motivado para fazê-lo. É importante saber trabalhar em equipe, pois haverá ocasiões em que necessitará da ajuda de outras pessoas para realizar determinadas tarefas. Seu relacionamento interpessoal com os colegas de trabalho, com os clientes e com os fornecedores pode facilitar de maneira relevante seu trabalho. A criatividade para solucionar problemas incomuns que surgirem será de grande importância, e a capacidade de produzir conhecimentos continuamente ajudara no seu crescimento profissional. (3º§)

(Prova de 2010.1)

Em 4A o candidato, ao ler o texto, além de fazer a sua interpretação, tinha que associar, também, conhecimento matemático (em especial porcentagem). Portanto, o processo interativo se dá a partir do conhecimento prévio matemático do leitor e das informações do texto. Ou seja, ele teria que fazer o cálculo para saber quanto é 63% dos 62 milhões citados no texto, para então chegar ao valor de 39 milhões presente na resposta correta “d” (*em 2008, mais de 39 milhões de brasileiros que têm contato com o computador desconhecem o uso de*

alguns de seus recursos fundamentais.). Apenas 21 candidatos (25,9%) marcaram essa alternativa correta.

O exemplo 4B exige dos candidatos a realização de inferências a respeito de pesquisas. Pois é preciso que o leitor saiba quais as condições para que uma pesquisa seja confiável e os modelos de análises de dados, para, então, julgar se os itens III e IV são corretos. Caso não haja conhecimento sobre tal, a solução da questão será prejudicada. Então, devido a este pouco conhecimento sobre o assunto, somente 11 candidatos (16,4%) marcaram a alternativa correta, que é a “a” (I, III e IV), enquanto que a alternativa “c” foi escolhida por 47 (70,1%).

Esses exemplos nos mostram que a interação do leitor com o texto exige que sejam levadas em consideração as informações que estão contidas no texto e as que serão impressas nele durante o processo de leitura. Para isto, se fazem necessárias múltiplas informações, ou seja, uma experiência ampla de leitura de diversos gêneros e temas, para então formular a ideia geral do texto, e, conseqüentemente, chegar a seu entendimento.

Os exemplos abaixo mostram questões que esperam do leitor conhecimentos que fazem parte do seu cotidiano (artigos de opinião, notícias, dissertação, entre outros), além de conhecimentos semânticos e de vocabulário.

Exemplo 5:

A) 9. Considerando as palavras relativas aos criminosos e seu modo de utilização no texto, pode-se afirmar que a autora

- a) escolhe termos que não comprometem os criminosos.
- b) compara os ladrões com os navegantes.
- c) parte das palavras mais agressivas para as menos agressivas.
- d) associa os crimes aos contos do vigário.
- e) caracteriza os criminosos como especialistas em computadores.

(Prova de 2009)

B) 6. A redação do texto segue, predominantemente, a seguinte organização:

- a) Apresentação de uma ideia, seguida de sua explicação.
- b) Demonstração de um fato, seguida de uma exemplificação.
- c) Apresentação de um fato, seguido de um argumento que se opõe a esse fato.
- d) Apresentação de uma tese acompanhada de argumentos que a reforçam.
- e) Demonstração de um fato, acompanhada de ideias conclusivas.

(Prova de 2010.1)

O exemplo 5A mostra que é necessário domínio de vocabulário por parte do candidato, para estabelecer relações de sinonímia entre as palavras. A partir do momento em que estas relações são feitas, o processo interativo acontece e os candidatos chegam à resposta. Todavia, o baixo número de acerto (9,8% - 8 candidatos) comprova que não souberam fazer essa relação e realizaram uma decodificação do texto, confirmada pela escolha da alternativa “d” (*associa os crimes aos contos do vigário*), pois a partir do trecho “*a alavanca que move o mais pedestre dos contos do vigário: o desejo da vítima de levar vantagem.*”, entenderam como uma associação e não como uma comparação.

Já em 5B é imprescindível o estudo de textos diversos, ou seja, é preciso que o candidato saiba identificar o que é uma argumentação; uma exposição de fatos; uma explicação; e exposição de ideias conclusivas. Com este conhecimento, o candidato saberá distinguir e localizar a organização do texto. No entanto, não houve o acionamento desse conhecimento, e 5 candidatos (7,4%) marcaram a alternativa correta “c” (*Apresentação de um fato, seguido de um argumento que se opõe a esse fato.*), enquanto que 37 (55,2%) marcaram a “d” (*apresentação de uma tese acompanhada de argumentos que a reforçam.*), respostas que se opõem. Esse resultado é indício de pouco domínio de leitura de textos argumentativos.

Com o estudo das questões que exigem uma leitura na perspectiva cognitiva, percebemos que os candidatos têm dificuldade em realizar uma leitura que exige processos cognitivos mais elaborados, e assim, acionarem seus conhecimentos, inferirem informações e fazerem deduções, uma vez que usados esses recursos teriam maior facilidade para resolução das questões.

3.3 Concepção de Leitura como Decodificação

A perspectiva estruturalista entende leitura como um processo de decodificação das palavras, assim sendo, o significado se encontra nas palavras, baseado em um processo ascendente de leitura, isto é, do texto para o leitor.

Seguindo esta concepção temos os exemplos abaixo que exigem uma decodificação do texto: os candidatos devem identificar as informações explícitas e solucionar as questões. Assim, veremos as análises de algumas questões.

Exemplo 6A:

04. Assinale a alternativa que indica quantos fatores o texto aponta como causa para os brasileiros terem seus computadores infectados.

- a) Cinco fatores relacionados ao funcionamento do computador.
- b) Quatro referentes ao não-conhecimento do computador e dos relativos à desonestidade do usuário.
- c) Seis fatores relativos ao desconhecimento do usuário de computador.
- d) Dois fatores, que são larápios da internet e os programas de computador.
- e) Quatro fatores ligados ao uso do computador e um referente ao comportamento do usuário.

(Prova de 2009)

No exemplo 6A, a questão solicita que os candidatos identifiquem a resposta no texto, sem que para isso eles façam usos dos seus conhecimentos prévios, nem interajam com o autor. Para conseguir a resposta, teriam que ler os trechos:

- No Brasil, o volume de notificações relacionadas a fraudes, furtos, vírus destruidores, invasões e tentativas de invasão de computador quadruplicou em cinco anos (de 54.607, em 2003, para 218.074, no primeiro trimestre de 2009). No ranking dos crimes eletrônicos que mais crescem, o que atenta contra o patrimônio ocupa o primeiro lugar: só os programas destinados a invadir contas bancárias infectam 195 computadores por hora no país,(1º§).

- O Brasil é o quarto país mais contaminado por vírus e programas capazes de furto de informações, alterar ou destruir dados dos computadores, segundo relatório divulgado pela Microsoft em abril, (2º§).

-Seriam os brasileiros especialmente ingênuos e desprevenidos? Pouco familiarizados com a rede é a melhor resposta. Segundo uma pesquisa feita ano passado pelo Comitê Gestor da Internet, 63% dos 62 milhões de usuários brasileiros não sabem utilizar mecanismos básicos como o de busca – ainda que o nome mais famoso deles, o Google, seja usado até como verbo (“dar um Google”: digitar um apalavra no site com o objetivo de encontrar informações relacionadas a ela na rede), (2º§).

-O uso disseminado de programas piratas no Brasil é outra agravante. (2º§).

A partir da leitura – localização de informações no texto – desses trechos, os candidatos conseguiriam enumerar os fatores correspondentes ao uso indevido de

computadores (invasão de computadores; roubo de informações que põem em risco o patrimônio; contaminação por vírus; uso de programas piratas que não garantem a segurança dos computadores.), e do comportamento dos usuários (despreparados para utilizar o meio virtual), chegando, então, à resposta, a alternativa “e”: *quatro fatores ligados ao uso do computador e um referente ao comportamento do usuário.*

O exemplo 6B também se refere a uma identificação de informações textuais, exigindo dos candidatos uma leitura no nível explícito.

Exemplo 6 B:

7. Assinale a alternativa que apresenta a sequência de palavras que demonstra a visão de Roberto Pompeu sobre a escola brasileira.

- a) Analfabetos (1º§) – desmontar o delírio (1º§) – pobres índices (1º§).
- b) Mal equipado (2º§) – precário nível (4º§) – precária condição (5º §).
- c) Na melhor das hipóteses (1º§) – camadas iletradas (4º§) – entrave (5º§).
- d) Pobres índices (1º§) – mal equipado (2º§) – precária condição (5º§).
- e) Pobres índices (1º§) – precária condição (5º§) – entrave (5º§).

(Prova de 2010.2)

Em 6B o candidato precisa ler atentamente o texto (*A urna e a Escola*) para fazer uma interpretação textual coerente e alcançar a resposta correta da questão 7. Assim, é fundamental, para esta questão, que o leitor decodifique as informações explícitas, ou seja, que ele as veja como opiniões apresentadas pelo autor e compreenda os sentidos que elas formam no 1º e no 5º parágrafo. Vejamos, então, os trechos que sinalizam explicitamente a opinião do autor em relação à escola brasileira:

“Antes de mais nada, esses percentuais são de demonstrar o delírio de Brasil Grande que assola o país, a começar pela mente desavisada do presidente de turno. Não há país que tenha passado a desenvolvido ostentando tão pobres índices de nível educacional.” (1º§).

“A conclusão é que o problema não está no eleitorado. Não é nele que se deve mexer. Tê-lo numeroso e abrangente é uma conquista da democracia brasileira. O problema está na outra ponta – a da escola. Não tê-la, ou tê-la em precária condição, eis o entrave dos entraves, o que expõe o Brasil ao atraso e ao vexame.”.

Portanto, a partir da compreensão desses parágrafos podemos identificar a alternativa “e”: *pobres índices (1º§) – precária condição (5º§) – entrave (5º§)*, como a correta.

Observamos que, embora haja questões que requeiram uma decodificação do texto, estas também necessitam de uma interpretação, ou seja, que o leitor observe as palavras levando em consideração seu significado e a forma como elas são empregadas dentro do enunciado. Vejamos a seguir um exemplo desse tipo de questão.

Exemplo 7A:

8. Em “diríamos que as habilidades comportamentais são mais valorizadas em relação às habilidades técnicas.” (5º§), o autor

- a) afirma o valor das habilidades comportamentais em detrimento das técnicas.
- b) insinua a importância das habilidades comportamentais sobre as técnicas.
- c) demonstra certeza em relação à maior importância das habilidades comportamentais.
- d) não reconhece o valor das habilidades técnicas.
- e) assegura a valorização das habilidades comportamentais sobre as técnicas.

(Prova de 2010.1)

Como vimos, embora possamos identificar a resposta com uma leitura superficial, ou seja, de decodificação, é preciso ler o trecho observando as palavras-chave (*as habilidades comportamentais são mais valorizadas*), pois estas são importantes para a interpretação do enunciado e para identificar a alternativa correta. Logo, vemos que a questão teve um bom número de acerto (46,2%), mostrando que os candidatos fizeram uma compreensão coerente e adequada.

Exemplo 7B:

6. A leitura do texto mostra que sua autora

- a) descreve situações de uso do computador.
- b) informa e opina sobre o assunto.
- c) expõe teses sobre os crimes da internet.
- d) argumenta contra os crimes da internet.
- e) mostra os riscos de se usar um computador.

(Prova de 2009)

Esta questão necessita de atenção ao ler-se o texto, pois não existe exatamente uma única palavra que possa auxiliar na identificação da resposta, mas existem dados e palavras que remetem à informação e opiniões sobre o assunto, explicitamente no texto (... *o resultado disso são números assustadores. No Brasil, o volume de notificações relacionadas a fraudes, furtos, vírus destruidores, invasões e tentativas de invasão de computador quadruplicou em cinco anos (de 54.607, em 2003, para 218.074, no primeiro trimestre de 2009); Quer dizer apenas que o mundo virtual está mais parecido com o mundo real: em ambos, as ameaças existem; Pouco familiarizados com a rede é a melhor resposta.*). Assim, 39 candidatos (48,1%) identificaram no próprio texto pistas que ajudam na resolução da questão e marcaram a alternativa correta *b: informa e opina sobre o assunto.*

Considerando o alto índice de acertos nas questões baseadas na concepção de leitura como decodificação, podemos deduzir que os candidatos ainda realizam leituras de pouco aprofundamento, ou seja, ainda estão habituados a práticas de leituras de identificação, em que consideram, apenas, as informações que estão explícitas nos textos, sem fazerem uso de informações implícitas e contextos sócio-históricos para a sua interpretação

O quadro 03 a seguir mostra as questões cujas concepções de leitura são cognitivas e de decodificação. Ao analisá-lo junto ao quadro 04, observa-se quais concepções foram demonstradas pelos candidatos, verificando-se, assim, se corresponderam à expectativa da questão.

Quadro 03 – Concepções de leitura subjacentes às questões da prova

Prova/ano	Concepção cognitiva	Concepção de leitura como decodificação
	Questões	Questões
2009	1; 2; 3; 5; 7; 8 e 9	4; 6; e 10
2010.1	1; 2; 3; 5; 6; 7; 9 e 10	4 e 8
2010.2	1; 2; 4 e 10	3; 5; 6; 7; 8; 9

Quadro 04 - Concepções de leitura demonstradas pelos candidatos

Prova/ano	Concepções demonstradas pelos candidatos	
	Cognitiva	Como decodificação
2009	1; 3; 7	2; 4; 5; 6; 8; 9 e 10
2010.1	1; 7 e 10	2; 3; 6; 4; 5; 8 e 9
2010.2	1; 2;	4; 3; 5; 6; 7; 8 e 10

Ao analisar os dois quadros verifica-se que as questões cognitivas não tiveram as suas expectativas atingidas. Isto é, a maioria dos candidatos buscaram apenas as informações nos textos, obtendo as respostas por meio da identificação de informações explícitas, comprovando que tais candidatos não conseguem responder questões que exijam leituras cognitivas que visam informações além das presentes nos textos, ou seja, conhecimentos prévios acerca de determinados temas.

3.4 Habilidades de Leituras Requeridas nas Questões

Nas questões em análise predominam as habilidades de leitura relacionadas à identificação de partes de informação, sendo necessário uso de inferências; e identificação de informações explicitamente apresentadas. Em relação ao nível de leitura, essas habilidades se referem ao nível 1 (localização de informações explícitas no texto, reconhecimento de tema, relação de informações do texto com outras informações conhecidas.) e 2 (inferir informações no texto, reconhecer ideia principal, compreender relações, construir sentido e fazer conexões entre texto e conhecimento prévio), respectivamente. Vejamos, a seguir, a análise de algumas dessas questões.

Exemplo 8A:

2. Para escrever seu texto, a autora lançou mão de outros textos que são de conhecimento público. Assinale a alternativa que enumera os contextos desses textos evocados.

- a) Contexto policial e do crime; da navegação; da medicina; da cultura popular; da guerra.
- b) Do banditismo; da mitologia; da medicina; da guerra.
- c) Do mundo policial; da cultura popular; da mitologia; da guerra.
- d) Do banditismo; da navegação; da agricultura; da saúde;
- e) Do contexto policial; da guerra; da saúde; da mitologia.

(Prova de 2009)

Esta questão tinha como objetivo recuperar os textos citados pela autora, fazer usos de inferências, a fim de que os conhecimentos sobre eles sejam ativados e possa-se chegar à solução da questão. Dessa forma, a partir da identificação e recuperação de informações o leitor acionaria a sua habilidade de inferir conhecimentos e associá-los às informações implícitas contidas no texto.

No entanto, podemos afirmar que os candidatos fizeram uso parcial dessa habilidade, pois, considerando o índice de erros (alternativa b: 25,9%), percebemos que eles conseguiram responder parte da solicitação feita pela questão, a de identificar textos de banditismo, de medicina e de guerra, não conseguindo identificar os de navegação e de cultura popular, como fizeram os 35,8% que responderam a alternativa correta.

Em contraste com o exemplo anterior, os exemplos a seguir mostram o pouco uso dessa habilidade, notabilizando-se o uso da habilidade de identificação de informações explicitamente apresentadas. Vejamos o exemplo 8B:

8. Pela leitura desta frase “... atualizados pelos fabricantes à medida que os criminosos inventam novas formas de infiltração” (2º§), pode-se inferir que a (os)

- a) Internet contamina os computadores.
- b) Fabricantes impedem o ataque dos criminosos.
- c) Fabricantes precisam atualizar os programas.
- d) Polícia esta sempre defasada em relação ao bandido.
- e) Polícia coíbe os crimes informáticos.

(Prova de 2009)

C) 3. A leitura do 3º parágrafo pode levar o leitor a inferir que:

- I - Para ser bom profissional é preciso ser um estudante medíocre.
- II - Resultado da avaliação da aprendizagem tem correlação com bom desempenho no trabalho.
- III - O resultado divulgado é confiável, devido ao local e ao espaço de tempo da pesquisa.
- IV - A análise dos dados é simplista, pois leva em conta apenas uma variável.

Estão corretos os itens:

- a) I, III e IV
- b) I, II e IV
- c) II, III e I
- d) I e IV
- e) I, II, III e IV

(Prova de 2010.1)

As respostas dos candidatos apresentam esses resultados: 64,1%, alternativa “d” e 70,1%, alternativa “c”, respectivamente. Estas questões, como na anterior, pediam que os candidatos lessem o trecho e o parágrafo citado para que, junto às informações implícitas neles, associassem os conhecimentos prévios para uma compreensão coerente e para a solução da questão. Porém, apenas 6,17% dos candidatos entenderam o que a questão do exemplo B solicitava e fizeram uso da habilidade correta e, apenas, 16,4% dos candidatos do exemplo C.

Em relação às questões de habilidade de identificação de informações explicitamente apresentadas, observemos os exemplos abaixo:

Exemplo 9:

- A) 3. A divulgação do tamanho e perfil do eleitorado brasileiro se deu
 - a) entre 26 e 31 de julho de 2010.
 - b) em 21 de julho de 2010.
 - c) em 28 de julho de 2010.
 - d) entre 26 e 28 de julho de 2010.
 - e) entre 19 e 24 de julho de 2010.

(Prova de 2010.2)

- B) 5. Assinale a alternativa correta sobre o voto não-obrigatório, de acordo com o texto.
 - a) Evita a venda de votos pelos candidatos.
 - b) Pode ocorrer evasão dos eleitores: os menos escolarizados, porque não se interessam; os mais escolarizados, porque vão se divertir.
 - c) Não haveria mais votos dos analfabetos.

- d) Obriga os eleitores a venderem seu voto.
 e) Não será aprovado, porque os brasileiros não têm consciência política.

(Prova de 2010.2)

Os objetivos das questões eram que os candidatos localizassem as informações que remetem a datas (*na semana passada; Roberto Pompeu de Toledo, in Veja, 28 de julho de 2010...*) e deduzissem o período de tempo da divulgação do tamanho e do perfil do eleitorado brasileiro. Dessa forma, eles teriam que localizar informações independentes explícitas no texto, considerando os fatores mais relevantes.

O quadro 05 demonstra o conjunto de habilidades exigidas pelas questões.

Quadro 05 – Habilidades de leitura requeridas pelas questões

ANO/PROVAS	HABILIDADES REQUERIDAS		
	Identificação/recuperação de informação (questões)	Interpretação (questões)	Reflexão (questões)
2009	2; 5; 4; 6; 8; 9; e 10	1	3 e 7
2010.1	1; 3; 6; 7 e 10	8	2; 4; 5 e 9
2010.2	2; 3; 4; 5; 7; 8 e 9	1 e 10	6

A partir deste quadro 5, vemos a predominância da habilidade de identificação/recuperação de informação (nas questões 2; 5; 4; 6; 8; 9 e 10 em 2009; 1; 3; 6; 7 e 10 em 2010.1; 2; 3; 4; 5; 7; 8 e 9 em 2010.2), bem como observamos o pouco aparecimento de habilidade de interpretação, apenas em 4 questões (nas questões 1 em 2009; 8 em 2010.1; 1 e 10 em 2010.2). Dessa forma, constatamos que a predominância da habilidade de identificação/recuperação de informação ocorre nos três anos de provas, observando que as questões as pediam de forma propícia, uma vez que se supõe que os candidatos já as tenham desenvolvido, de acordo com seu perfil (descrito no capítulo de metodologia). É percebido, também, que as provas realizadas em 2010.1 possuíam mais dificuldades, visto que a quantidade de questões que requeriam a habilidade de reflexão era maior (4 questões: 2; 4; 5 e 9), do que nas demais (2 em 2009 e 1 em 2010.2), exigindo dos candidatos maior atenção

durante a leitura, visto que a questão 2 foi a que apresentou maior percentual de erro, 76,1% e a questão 5 apenas 14,9% a acertaram.

Veamos a seguir, os quadros 6, 7 e 8 referentes aos níveis e subescalas requeridas pelas provas.

Quadro 06 – Subescalas e níveis de leituras requeridas pelas questões referentes à prova de 2009

Questões	Nível	Subescalas
1	3	Interpretação (integrar partes de informação a fim de construir o significado de um texto)
2; 5 e 8	2	Identificação/recuperar partes de informação, sendo necessário o uso de inferências
3	1	Reflexão (realizar conexões entre informações do texto e conhecimentos cotidianos)
4; 6; 9 e 10	1	Identificação/recuperação de informação explicitamente apresentada no texto.
7	3	Reflexão para avaliar características presentes em um texto.

Quadro 07 – Subescalas e níveis de leituras requeridas pelas questões referentes à prova de 2010.1

Questões	Nível	Subescalas
1; 3 e 6	2	Identificação/recuperar partes de informação, sendo necessário o uso de inferências
2; 4; 5 e 9	1	Reflexão (realizar conexões entre informações do texto e conhecimentos cotidianos)
7 e 10	1	Identificação/recuperação de informação explicitamente apresentada no texto.
8	3	Interpretação (integrar partes de informação a fim de construir o significado de um texto)

Quadro 08 – Subescalas e níveis de leituras requeridas pelas questões referentes à prova de 2010.2

Questões	Nível	Subescalas
1 e 10	3	Interpretação (integrar partes de informação a fim de construir o significado de um texto)
2; 3; 5 e 7	1	Identificação/recuperação de informação explicitamente apresentada no texto.
4; 8 e 9	2	Identificação/recuperar partes de informação, sendo necessário o uso de inferências
6	3	Reflexão para avaliar características presente em um texto

A partir deste quadro vemos que, em 2009, as provas apresentaram um número maior de questões do nível 1 (questões: 3; 4; 6; 9 e 10) com as subescalas: reflexão (realizar conexões entre informações do texto e conhecimentos cotidianos) e identificação/recuperação de informação explicitamente apresentada no texto.

As provas de 2010.1 também apresentaram um número maior de questões do nível 1 (questões: 2; 4; 5; 7; 9 e 10). No entanto, há uma predominância de questões que requerem a subescala reflexão (realizar conexões entre informações do texto e conhecimentos cotidianos), exigindo assim um maior aprofundamento de leitura dos candidatos, visto que estes teriam que se deter mais na compreensão do texto, associar informações importantes com conhecimentos prévios, para a sua interpretação.

Em 2010.2 encontramos as provas com os níveis equilibrados, ou seja, encontramos quatro questões do nível 1 (2; 3; 5 e 7); três questões do nível 2 (4; 8 e 9) e três questões do nível 3 (1; 6 e 10).

Assim, concluímos que as provas exigem, predominantemente, o nível de leitura 1, apresentando 16 questões no total, e em menor quantidade o nível 3 (6 questões no geral). Dessa forma, constatamos que as questões apresentavam níveis menos profundos de leitura. A dificuldade encontra-se mais na prova de 2010.1, devido à quantidade de questões que exigem a subescala de reflexão, comprovada pelos baixos índices de acertos dessas.

4. Considerações finais

Após a análise dos dados, percebemos que as provas de 2009 e 2010.1 apresentaram um maior número de questões cuja concepção é a cognitiva, ou seja, que demonstram a leitura como interação, embora apresentem predominância do nível de leitura 1 (localizar informações explícitas em um texto, reconhecer o tema principal ou a proposta do autor, relacionar a informação de um texto de uso cotidiano com outras informações conhecidas).

No entanto, os candidatos não corresponderam aos seus objetivos e realizaram uma leitura como decodificação. Assim, constatamos que os candidatos demonstraram mau desempenho nas questões que requeriam a concepção de leitura na perspectiva cognitiva (questões que pediam interação leitor-texto e inferências de conhecimentos prévios), sendo estes ainda habituados à prática de leitura de identificação de respostas no texto. No que se refere às questões de leitura como decodificação, percebemos que estas se apresentaram em maioria apenas na prova de 2010.2.

Em relação às habilidades, vemos a facilidade dos candidatos em ativar as de identificação/recuperação de informação explicitamente apresentada no texto, respondendo adequadamente as questões, uma vez que correspondem à concepção de leitura como decodificação; e identificação/recuperar partes de informação, sendo necessário o uso de inferências, que foram predominantes nos três anos de prova. No entanto, ao envolver habilidades de escala de reflexão, as dificuldades são maiores, embora estas questões não sejam de viés de decodificação, o que demonstra, mais uma vez, que os candidatos sentem dificuldades em realizar leituras que envolvam processos cognitivos.

REFERÊNCIAS

BEZERRA, M. A. *Concepções de leitura e sua influencia nos livros didáticos de português*. In: SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE LINGUAGEM E ENSINO 2., 1997, pelotas. Trabalho apresentado em tela: textos em linguísticas aplicadas. Pelotas: Educat, 2003. CD ROM.

BEZERRA, M. A.; TABOSA, M. Q. *Habilidades de leitura requeridas e demonstradas em provas de vestibular*. Revista Intercâmbio, volume XV. São Paulo. LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

BRASIL, Ministério da Educação. *PDE: Plano de desenvolvimento da educação: Prova Brasil: Ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores*. Brasília: MEC, SEB; INEP, 2009.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa: 5º e 8º séries*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

CAVALCANTI, Marilda do Couto. *Interação leitor-texto: aspectos de interpretação pragmática*. Campinas. UNICAMP, 1989.

CEREJA, William Roberto; MAGALHAES, Thereza Cochar. *Interpretação de textos: construindo competências e habilidades em leitura*. São Paulo: Atual, 2009.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Miniaurélio Século XXI escolar: o minidicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 2001.

INEP (BRASIL). Matriz de competências e habilidades do programa internacional de avaliação de estudantes (PISA). Relatório disponível em: <http://www.inep.gov.br/internacional/PISA2000.pdf>. Acesso em: 30 de setembro de 2010.

KATO, Mary A. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo. 2º Ed. Ática, 1987.

_____. *O aprendizado da leitura*. São Paulo. 2º Ed. Martins Fontes, 1987.

KLEIMAN, Angela. *Texto e Leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campina, SP. Pontes, 1989.

LIMA, Regina Célia de Carvalho Paschoal. (Org.). *Leitura: múltiplos olhares*. Campina, São Paulo: Mercado das letras: São João da Boa Vista, SP: Unifeob, 2005.

MACHADO, Andréa; TEIXEIRA, Edson. *Os diferentes níveis de leitura*. Mundo Vestibular, 2008. Disponível em <<http://www.mundovestibular.com.br/articles/1277/1/OS-DIFERENTES-NIVEIS-DE-LEITURA/Paacutegina1.html>>. Acesso em: 11 março 2010.

MENEGASSI, José Renílson. *Formação de Professores EAD N°19: Leitura e Ensino*. Maringá: UEM, 2005.

RODRIGUES, Auro de Jesus. Monografia. In: RODRIGUES, Auro de Jesus. *Metodologia científica*. São Paulo: Avercamp, 2006.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. *Modelos teóricos & Estratégias de leitura: suas implicações no ensino*. Maceió: EDUFAL, 2005.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Tradução Claudia Schilling. 6 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

XAVIER, Antônio Carlos. (Org.). *O texto na escola. Produção, leitura e avaliação*. Recife, PE. Ed. do Autor, 2007.

ANEXOS

2009

UFMG – Centro de Humanidades – Unidade Acadêmica de Letras
Central de Línguas

Nome: _____ Data: _____

Prova de Seleção para candidatos aos cursos de línguas estrangeiras – nível I

Leia o texto 1 e responda às questões de 1 a 10.

Mouse ao alto!

Aviso aos navegantes: o mar não está para incautos. No oceano em singra o 1,6 bilhão de usuários da internet, as águas andam tormentosas: como as sereias da mitologia grega, que atraíam para armadilhas os marinheiros seduzidos por seu canto, ladrões aguardam um clique imprudente para invadir contas bancárias, larápios acenam com ofertas tentadoras de produtos que jamais serão entregues e uma infinidade de pragas contagiosas trafega livremente a bordo de e-mails instigantes e arquivos irresistíveis. O resultado disso são números assustadores: No Brasil, o volume de notificações relacionadas a fraudes, furtos, vírus destruidores, invasões e tentativas de invasão de computador quadruplicou em cinco anos (de 54.607, em 2003, para 218.074, no primeiro trimestre de 2009). No ranking dos crimes eletrônicos que mais crescem, o que atenta contra o patrimônio ocupa o primeiro lugar: só os programas destinados a invadir contas bancárias infectam 195 computadores por hora no país. Isso significa que a rede virtual é um campo minado e que usá-la para fazer compras ou transações bancárias se tornou um comportamento de risco? Absolutamente, não. Quer dizer apenas que o mundo virtual está mais parecido com o mundo real: em ambos, as ameaças existem. E, em ambos, é preciso se precaver contra elas.

O Brasil é o quarto país mais contaminado por vírus e programas capazes de furar informações, alterar ou destruir dados dos computadores, segundo relatório divulgado pela Microsoft em abril. Em primeiro lugar estão Sérvia e Montenegro (computados juntos), seguidos por São Tomé e Príncipe e Rússia. Os Estados Unidos, onde o uso da internet é mais disseminado, aparecem no 54º posto. Seriam os brasileiros especialmente ingênuos e desprevenidos? Pouco familiarizados com a rede é a melhor resposta. Segundo uma pesquisa feita no ano passado pelo Comitê Gestor da Internet, 63% dos 62 milhões de usuários brasileiros não sabem utilizar mecanismos básicos como o de busca – ainda que o nome do mais famoso deles, o Google, seja usado até como um verbo (“dar um Google”: digitar uma palavra no site com o objetivo de encontrar informações relacionadas a ela na rede). “O conhecimento rudimentar de grande parte dos brasileiros sobre computadores faz com que muitos não tenham a dimensão dos riscos de, por exemplo, abrir e-mails de desconhecidos ou visitar sites não confiáveis”, diz o advogado Spencer Toth Sydow, especialista em direito informático. Além disso, como a maioria dos usuários não conta com nenhuma orientação na hora de descobrir as possibilidades da rede, o método mais utilizado é o de tentativa e erro. “Isso contribui para que o usuário vá experimentando e clicando sem pensar muito”, explica a psicóloga Rosa Maria Farah, responsável pelo Núcleo de Pesquisas da Psicologia em Informática da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. O uso disseminado de programas piratas no Brasil é outra agravante. Eles tornam os computadores mais vulneráveis a ataque, já que, ao contrário dos programas legais, não são atualizados pelos fabricantes à medida que os criminosos inventam novas formas de infiltração. Por fim, ajuda a explicar o grande número de vítimas de golpes virtuais a alavanca que move o mais pedestre dos contos do vigário: o desejo da vítima de levar vantagem. Música gratuita, jogos idem e ofertas de produtos a preços incríveis são alguns dos cantos de sereia largamente usados pelos tapeadores.

(DINIZ, Laura. Veja, 20/05/2009, p.88-90, com adaptações)

1. Após a leitura do texto, pode-se inferir que

- a) o Brasil é especialista em programas que contaminam computadores.
- b) os crimes praticados, no mundo, por internet, não têm controle pela legislação específica.
- c) para se prevenir contra os crimes virtuais é melhor não usar a internet.
- d) grande parte dos brasileiros tem um nível de letramento virtual reduzido.
- e) países em desenvolvimento são mais prejudicados pelos crimes via internet.

2. Para escrever seu texto, a autora lançou mão de outros textos que são do conhecimento público. Assinale a alternativa que enumera os contextos desses textos evocados.

- a) Contexto policial e do crime; da navegação; da medicina; da cultura popular; da guerra.
- b) Do banditismo; da mitologia; da medicina; da guerra.
- c) Do mundo policial; da cultura popular; da mitologia; da guerra.
- d) Do banditismo; da navegação; da agricultura; da saúde.
- e) Do contexto policial; da guerra; da saúde; da mitologia.

3. Leia as informações abaixo, observando as palavras em destaque e seu sentido no contexto em que se encontram. Em seguida assinale a alternativa correta.

- I. Em "o mar não está para incautos" (1º §), incautos tem o mesmo sentido de ingênuos, em "Seriam os brasileiros especialmente ingênuos..." (2º §)
- II. Em "No oceano em que singra o 1,6 bilhão de usuários..." (1º §), singra é da mesma área semântica de navegante, em "Aviso aos navegantes." (1º §).
- III. Em "Os Estados Unidos, onde o uso da internet é mais disseminado..." (2º §), disseminado se opõe a não atualizados, em "...não são atualizados pelos fabricantes." (2º §).
- IV. Em "...não tenham a dimensão dos riscos de, por exemplo, abrir e-mails..." (2º §), dimensão tem o mesmo sentido de agravante em "o uso de programas piratas no Brasil é outra agravante." (2º §).

Estão corretas:

- a) I, II e IV. b) I, II e III. c) I e II. d) II, III e IV. e) III e IV.

4. Assinale a alternativa que indica quantos fatores o texto aponta como causa para os brasileiros terem seus computadores infectados.

- a) Cinco fatores relacionados ao funcionamento do computador.
- b) Quatro referentes ao não-conhecimento do computador e dois relativos à desonestidade do usuário.
- c) Seis fatores relativos ao desconhecimento do usuário de computador.
- d) Dois fatores, que são os laráprios da internet e os programas de computador.
- e) Quatro fatores ligados ao uso do computador e um referente ao comportamento do usuário.

5. Assinale a alternativa correta: segundo o texto,

- a) o uso do computador é perigoso para mais de 1 bilhão de pessoas.
- b) o uso de computadores merece tanto cuidado quanto os navegantes devem ficar atentos para se livrarem das sereias.
- c) os crimes praticados na rede são os mesmos praticados no mundo real.
- d) em 2008, mais de 39 milhões de brasileiros que têm contato com computador desconhecem o uso de alguns de seus recursos fundamentais.
- e) a leitura de e-mails desconhecidos resulta na contaminação do computador.

6. A leitura do texto mostra que sua autora

- a) descreve situações de uso do computador.
- b) informa e opina sobre o assunto.
- c) expõe teses sobre os crimes da internet.
- d) argumenta contra os crimes da internet.
- e) mostra os riscos de se usar um computador.

7. Pode-se afirmar que as citações do advogado e da psicóloga

- a) informam como se deve agir com computador.
- b) são informações que se opõem.
- c) dão mais credibilidade ao texto.
- d) referem-se à preocupação que especialistas têm sobre o uso do computador.

e) ilustram a opinião da autora sobre internet.

8. Pela leitura desta frase "...atualizados pelos fabricantes à medida que os criminosos inventam novas formas de infiltração" (2º §), pode-se inferir que a (os)

- a) internet contamina os computadores.
- b) fabricantes impedem o ataque dos criminosos.
- c) fabricantes precisam atualizar os programas.
- d) polícia está sempre defasada em relação ao bandido.
- e) polícia coíbe os crimes informáticos.

9. Considerando as palavras relativas aos criminosos e seu modo de utilização no texto, pode-se afirmar que a autora

- a) escolhe termos que não comprometem os criminosos.
- b) compara os ladrões com os navegantes.
- c) parte das palavras mais agressivas para as menos agressivas.
- d) associa os crimes aos contos do vigário.
- e) caracteriza os criminosos como especialistas em computadores.

10. Pelo título do texto, sua autora evoca os (as)

- a) ladrões e tapeçaria
- b) usuários da rede de internet.
- c) autoridades.
- d) notificações.
- e) brasileiros.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
CAMPINA GRANDE

Central de Línguas



Nome: _____

Data: 05/03/2010

Prova de Seleção para candidatos aos cursos de línguas estrangeiras – nível I

Período 2010.1

Responda às questões de 1 a 10, de acordo com o texto abaixo.

Que características a empresa valoriza mais: técnicas ou comportamentais?

Existem diversas características profissionais que são valorizadas pelas empresas, dentre elas encontram-se as habilidades técnicas, base para o desenvolvimento do trabalho deste profissional naquele contexto. No entanto, outras habilidades também são fundamentais para que este colaborador possa utilizar seus conhecimentos técnicos de maneira útil para a organização em que trabalha. São as "7 competências essenciais" que possibilitarão a este profissional usar de maneira proveitosa e eficaz seus conhecimentos e sua competência técnica.

Um profissional pode ter grande habilidade técnica para desenvolver suas tarefas, mas, mesmo assim, precisará estar motivado para fazê-lo. É importante saber trabalhar em equipe, pois haverá ocasiões em que necessitará da ajuda de outras pessoas para realizar determinadas tarefas. Seu relacionamento interpessoal com os colegas de trabalho, com os clientes e com os fornecedores pode facilitar de maneira relevante seu trabalho. A criatividade para solucionar problemas incomuns que surgirem será de grande importância, e a capacidade de produzir conhecimentos continuamente ajudará no seu crescimento profissional.

Existe um estudo do professor John Kotter, da Universidade de Harvard, apresentado no livro *As Novas Regras*. Ele acompanhou um grupo de 115 alunos desta universidade, durante 20 anos, após sua formatura em 1974. Comparou o desempenho profissional deles ao final do período, com as notas obtidas pelos mesmos, ao concluírem o curso. O resultado, ao contrário do que se esperava, mostrou que não havia relação positiva entre as notas obtidas e o sucesso pessoal e profissional alcançado pelos participantes. Ou seja, os melhores alunos não foram os que obtiveram maior sucesso pessoal e profissional.

Por esta razão, destacamos 7 competências como essenciais para a realização de um trabalho eficaz nas organizações, e que são extremamente valorizadas nas empresas, são elas:

- **auto-motivação** – que é a capacidade de se motivar continuamente, independente das situações adversas ou contratemplos que possam ocorrer.
- **bom humor** – que é a arte de gerenciar o próprio estado de espírito, para enfrentar o trabalho do dia a dia e a vida pessoal.
- **produção de conhecimento** – capacidade de crescer profissionalmente, adquirindo conhecimentos relevantes a sua profissão.
- **liderança** – capacidade de dirigir pessoas e obter o melhor delas.
- **relacionamento interpessoal** – capacidade de se comunicar com as pessoas em geral de forma eficaz, fazer amigos e influenciar pessoas.
- **criatividade** – capacidade de inovar, criar métodos e soluções novas.
- **capacidade de sonhar** – exercício de imaginar coisas impossíveis e criar condições para realizá-las.

Sobre a questão, que características a empresa valoriza mais: técnicas ou comportamentais?, diríamos que as habilidades comportamentais são mais valorizadas em relação às habilidades técnicas. A oferta de profissionais com conhecimentos técnicos específicos para as várias funções disponíveis no mercado de trabalho é grande, haja vista o nível de desemprego existente.

2010

No entanto, profissionais com as 7 competências essenciais são uma exceção à regra e por isto são muito mais valorizados pelas empresas em geral.

Normalmente estas características são negligenciadas por muitos profissionais que se empenham em adquirir formação técnica, através de cursos e treinamentos, e esquecem que mesmo sendo um profissional competente tecnicamente, precisarão também trabalhar em equipe, estarem motivados, criarem e inovarem continuamente e se relacionarem de maneira eficaz.

De fato, para as empresas, um profissional com as 7 competências essenciais bem desenvolvidas, e com habilidades técnicas apenas mediana, torna-se muito mais útil àquela organização, do que um profissional destacadamente competente do ponto de vista técnico, mas com graves problemas de relacionamento interpessoal, falta de motivação, instabilidade emocional e outras carências comportamentais.

Portanto, sugerimos que empresas e profissionais busquem, além da formação técnica, desenvolver também este conjunto de competências comportamentais tão importantes para a produtividade organizacional: as 7 competências essenciais.

(LIMA, Ari. <http://www.algosobre.com.br/carreira> <acesso em 25/02/2010>)

1. Este texto é um(a)

- a) exposição de motivos.
- b) artigo de opinião.
- c) justificativa.
- d) texto informativo.
- e) relato.

2. Sobre o profissional que tem as sete competências, assinale a alternativa correta.

- a) É valorizado pelo conhecimento técnico que tem.
- b) É competente, mas nem sempre sabe lidar com os colegas.
- c) Limita-se a seu desempenho pessoal.
- d) Privilegia a produtividade da empresa.
- e) Não passa pelo desemprego.

3. A leitura do 3º parágrafo pode levar o leitor a inferir que:

- I- Para ser bom profissional é preciso ser um estudante medíocre.
- II- Resultado da avaliação da aprendizagem tem correlação com bom desempenho no trabalho.
- III- O resultado divulgado é confiável, devido ao local e ao espaço de tempo da pesquisa.
- IV- A análise dos dados é simplista, pois leva em conta apenas uma variável.

Estão corretos os itens:

- a) I, III e IV.
- b) I, II e IV.
- c) II e III.
- d) I e IV.
- e) I, II, III e IV.

4. Assinale a alternativa que melhor resume o texto:

- a) O mercado de trabalho procura profissional competente desde o seu curso de graduação.
- b) O bom profissional deve ter, além de uma formação sólida, experiência no mercado de trabalho.
- c) O profissional competente é aquele que cuida de sua formação pessoal e do trabalho, sem esquecer-se da empresa.
- d) O mercado de trabalho aceita um profissional que tem qualidades individuais, conhecimento da sua área e sabe lidar com os demais.
- e) O desenvolvimento das competências essenciais antecede a formação do profissional técnico.

5. Observando o uso das palavras, o autor do texto demonstra ter pouco conhecimento dos termos

- a) empresa, organização e trabalho.
- b) profissional e colaborador.
- c) competência, habilidade e característica.
- d) capacidade, desempenho e criatividade.
- e) proveitosa e eficaz.

6. A redação do texto segue, predominantemente, a seguinte organização:

- a) Apresentação de uma ideia, seguida de sua explicação.
- b) Demonstração de um fato, seguida de uma exemplificação.
- c) Apresentação de um fato, seguido de um argumento que se opõe a esse fato.
- d) Apresentação de uma tese acompanhada de argumentos que a reforçam.
- e) Demonstração de um fato, acompanhada de ideias conclusivas.

7. As competências citadas no texto visam, em última instância, ao (à, aos)

- a) bem-estar das pessoas que trabalham na empresa.
- b) desenvolvimento dos profissionais competentes.
- c) formação dos profissionais da empresa.
- d) atendimento dos clientes da empresa.
- e) sucesso da empresa.

8. Em "diríamos que as habilidades comportamentais são mais valorizadas em relação às habilidades técnicas." (5º §), o autor

- a) afirma o valor das habilidades comportamentais em detrimento das técnicas.
- b) insinua a importância das habilidades comportamentais sobre as técnicas.
- c) demonstra certeza em relação à maior importância das habilidades comportamentais.
- d) não reconhece o valor das habilidades técnicas.
- e) assegura a valorização das habilidades comportamentais sobre as técnicas.

9. Leia o fragmento "A oferta de profissionais com conhecimentos técnicos específicos para as várias funções disponíveis no mercado de trabalho é grande, haja vista o nível de desemprego existente." (5º§) e assinale com C as afirmações corretas e com E, as erradas.

- O mercado de trabalho se limita à contratação de quem tem conhecimentos técnicos.
- A redação do fragmento apresenta incoerência entre oferta e demanda de profissionais.
- Pode-se entender que o desemprego ocorre entre profissionais com apenas conhecimento técnico.
- O mercado de trabalho para quem tem, principalmente, conhecimentos técnicos está restrito.

A sequência correta é:

- a) E C E C b) C C C E c) C E C E d) E E C C e) E E E C

10. Leia as sete competências citadas no texto e assinale as afirmações corretas.

- I- "Habilidades técnicas" estão incluídas nas competências citadas.
- II- Na base do profissional está o ser humano.
- III- O conhecimento técnico não exclui as relações humanas.

Está(ão) correto(s) o(s) item(ns):

- a) I, II e III. b) I e II. c) II e III. d) I e III. e) II.



UFCG – CH – UAL – Central de Línguas

Prova de Seleção para candidatas ao curso de Língua Espanhola – nível I
Período 2010.2

Responda às questões de 1 a 10, de acordo com o texto abaixo.

A Urna e a Escola

O Tribunal Superior Eleitoral divulgou na semana passada o tamanho e o perfil do eleitorado brasileiro. Quanto ao grau de instrução, dos 135,8 milhões de eleitores, 5,9% são analfabetos, 14,6% dizem saber ler e escrever, mas não frequentaram a escola, e 33% frequentaram a escola, mas não chegaram a concluir o 1º grau [Ensino Fundamental]. Na soma das três categorias, 53,5% do eleitorado na melhor das hipóteses resvalou pela escola. Antes de mais nada, esses porcentuais são de desmontar o delírio de Brasil Grande que assola o país, a começar pela mente desavisada do presidente de turno. Não há país que tenha passado a desenvolvido ostentando tão pobres índices de nível educacional.

Outro lado da questão é a ameaça à qualidade da democracia brasileira, representada por um eleitorado tão mal equipado para se informar, entender o processo e julgar os candidatos. Essa afirmação merece um desconto. Não é que a outra parte do eleitorado – os 46,5 % que têm pelo menos o 1º grau completo [Ensino Fundamental] – seja uma garantia de voto consciente. Sob a Constituição de 1946, os analfabetos estavam impedidos de votar. Nem por isso o período deixou de ser dominado pelos demagogos e pelos coronéis e de abrigar na vida pública corruptos tão notórios quanto os da cena atual. Mas saber ler e interpretar um texto será sempre um instrumento precioso para quem se dispõe a distinguir uma tendência política de outra e a melhor identificar os próprios interesses.

A parte menos informada do eleitorado é em tese a mais sujeita à manipulação. Isso é um problema para a democracia porque, segundo escreveu o cientista político Leonardo Barreto na *Folha de S. Paulo*, “ela é um sistema interminável que funciona na base da tentativa e erro: punindo os políticos ruins e premiando os bons”.

Como resolver o problema do precário nível educacional do eleitorado? Solução fácil e cirúrgica seria extirpar suas camadas iletradas. Cassem-se os direitos políticos dos analfabetos e semialfabetizados e pronto: cortou-se o mal pela raiz. Mas, ao mesmo tempo – que pena – , atentaria contra a democracia. Esta será tão mais efetiva quanto menos restrições contiver à participação popular. Quanto mais restrições, mais restritiva será ela própria.

Outra solução, menos brutal, e por isso mesmo advogada, esta, sim, amplamente, é a conversão do voto obrigatório em voluntário. A suposição é que as camadas menos educadas são as mais desinteressadas das eleições. Portanto, seriam as primeiras a desertar. O raciocínio é discutível. Por um lado, o ambiente em que se pode ou não votar pode revelar-se muito favorável à arregimentação de eleitores em troca de favores, ou a forçá-los a comparecer às urnas mediante ameaça. Por outro, a atração da praia, do clube ou da viagem, se a eleição cai num dia de sol, pode revelar-se irresistível a ponto de sacrificar o voto mesmo entre os mais bem informados. A conclusão é que o problema não está no eleitorado. Não é nele que se deve mexer. Tê-lo numeroso e abrangente é uma conquista da democracia brasileira. O problema está na outra ponta – a da escola. Não tê-la, ou tê-la em precária condição, eis o entrave dos entraves, o que expõe o Brasil ao atraso e ao vexame.

(Roberto Pompeu de Toledo, in *Veja*, 28 de julho de 2010, p.162, com adaptação)

1. A ideia principal do texto é:

- a) A democracia contribui para se ter eleitores inconscientes.
- b) Tanto os eleitores muito letrados quanto os pouco letrados não sabem votar.
- c) O perfil dos eleitores no Brasil é de pessoas que não estudaram o quanto deveriam.
- d) A educação de boa qualidade é fundamental para um país que queira eleitores conscientes.
- e) A democracia brasileira está ameaçada pelos eleitores analfabetos.

2. Assinale a alternativa que demonstra uma opinião do autor do texto sobre o que está sendo dito.

- a) Quanto ao grau de instrução, dos 135,8 milhões de eleitores, 5,9% são analfabetos, 14,6% dizem saber ler e escrever, mas não frequentaram a escola. (1º §)
- b) Ela é um sistema interminável que funciona na base da tentativa e erro. (3º §)
- c) ...esses percentuais são de desmontar o delírio de Brasil Grande que assola o país, a começar pela mente desavisada do presidente de turno. (1º §)
- d) A conclusão é que o problema não está no eleitorado. (5º §) —
- e) Tê-lo numeroso e abrangente é uma conquista da democracia brasileira. (5º §)

3. A divulgação do tamanho e perfil do eleitorado brasileiro se deu

- a) entre 26 e 31 de julho de 2010.
- b) em 21 de julho de 2010.
- c) em 28 de julho de 2010.
- d) entre 26 e 28 de julho de 2010.
- e) entre 19 e 24 de julho de 2010.

4. Em "Outra solução, menos brutal, e por isso mesmo advogada, esta, sim, amplamente, é a conversão do voto obrigatório em voluntário." (5º §), "amplamente" remete a

- a) conversão do voto obrigatório.
- b) solução defendida.
- c) voto voluntário.
- d) opinião do autor.
- e) solução menos brutal.

5. Assinale a alternativa correta sobre o voto não-obrigatório, de acordo com o texto.

- a) Evita a venda de votos pelos candidatos.
- b) Pode ocorrer evasão dos eleitores: os menos escolarizados, porque não se interessam; os mais escolarizados, porque vão se divertir.
- c) Não haveria mais votos dos analfabetos.
- d) Obriga os eleitores a venderem seu voto.
- e) Não será aprovado, porque os brasileiros não têm consciência política.

6. Julgue certas (C) ou erradas (E) as afirmações abaixo:

- (E) Mais da metade dos eleitores brasileiros é analfabeta.
- (C) Há políticos brasileiros desonestos desde décadas passadas.
- (E) Roberto de Pompeu discorda do direito de o analfabeto votar.

A sequência correta é:

- a) C E C. b) E C E. c) E E C. d) C C E. e) E C C.

7. Assinale a alternativa que apresenta a sequência de palavras que demonstra a visão de Roberto Pompeu sobre a escola brasileira.

- a) Analfabetos (1º §) – desmontar o delírio (1º §) – pobres índices (1º §).
- b) Mal equipado (2º §) – precário nível (4º §) – precária condição (5º §).
- c) Na melhor das hipóteses (1º §) – camadas iletradas (4º §) – entrave (5º §).
- d) Pobres índices (1º §) – mal equipado (2º §) – precária condição (5º §).
- e) Pobres índices (1º §) – precária condição (5º §) – entrave (5º §).

8. Assinale a frase que se opõe à ideia de que o Brasil é um grande país ("...o delírio de Brasil Grande" (1º §)).

- a) Outro lado da questão é a ameaça à qualidade da democracia brasileira (2º §).
- b) Sob a Constituição de 1946, os analfabetos estavam impedidos de votar. (2º §).
- c) Esta será tão mais efetiva quanto menos restrições contiver à participação popular. (4º §).
- d) ...expõe o Brasil ao atraso e ao vexame. (5º §).
- e) Tê-lo numeroso e abrangente é uma conquista da democracia brasileira. (5º §).

9. Roberto Pompeu estruturou seu texto, seguindo o esquema:

- a) Apresenta fatos da história do Brasil e comentários que reforçam esses fatos.
- b) Descreve o comportamento dos eleitores menos informados e mais informados e defende com argumentos esse comportamento.
- c) Apresenta ideias gerais defendidas por parte da população e comenta-as, apresentando fatos que enfraquecem essas ideias gerais.
- d) Resume os dados do Tribunal Superior Eleitoral e argumenta contra esses dados.
- e) Cita fatos a favor da escola brasileira e argumentos que reforçam o valor da educação.

10. A leitura do texto nos leva a fazer as deduções abaixo, EXCETO:

- a) A causa da escolha de maus políticos é o voto dos analfabetos e dos semianalfabetos.
- b) A habilidade de leitura é essencial para o eleitor.
- c) A escola deficitária contribui para a formação de eleitores inconscientes.
- d) O Brasil não chegará ao grupo de países desenvolvidos sem uma educação de qualidade.
- e) A falta de escola ou de boa escola tem reflexos nas urnas, nos períodos de eleição.

5,9% ANALFABETOS
14,6% SEM LER/ESCREVER.
33% Frequentaram a Escola.