

A ATENÇÃO AOS ENUNCIADOS

por Renilson J. Menegassi
(Laboratório de Leitura - UFSC)

INTRODUÇÃO

Este artigo nasceu de experiências do Laboratório Clínico de Leitura (1) UFSC e da disciplina optativa Leitura, Curso Prático. Tentaremos levantar alguns pontos relativos a esse problema baseados nas observações já mencionadas, e também apresentaremos alguns exercícios utilizados no Laboratório Clínico de Leitura (LCL) para ajudar os alunos a monitorarem a sua atenção.

Para um melhor desenvolvimento do assunto, dividiremos o mesmo em quatro partes. A primeira tratará especificamente sobre a atenção, apresentando alguns pontos importantes em relação ao processo de leitura. Na segunda parte, será comentada uma experiência realizada com alunos de III grau. Na terceira parte, serão colocadas algumas considerações e exercícios utilizados no LCL (como já foi mencionado). E por último, as conclusões, reiterando as idéias desenvolvidas e apresentadas nas três partes precedentes a esta.

A ATENÇÃO

O que é atenção? A habilidade de se manter concentrado numa determinada situação, ou coisa, como coloca Harris

(1975), Laberge e Samuels (1980)? Talvez. A definição de atenção ainda continua incompleta e, talvez, leve algum tempo até que seja encontrada uma definição que abarque todas as causas, efeitos e processos envolvidos na mesma.

Na realidade, a atenção é um evento oculto, que não pode ser controlado diretamente (Ross, 1979). Não há meios objetivos de se penetrar na mente da pessoa e descobrir se ela está ou não atenta. As formas de mensuração, tanto na atenção, quanto na compreensão, se restringem a produtos e não a processos (Cohen, 1987; Gibson e Levin, 1980). Entre esses produtos pode-se destacar as respostas às perguntas feitas (com o intuito de verificar o grau de atenção) e o estudo dos movimentos dos olhos (Ross, 1979; Gibson e Levin, 1980), para se ter certeza de que o leitor (no caso de atenção perante um texto escrito) está cumprindo a tarefa atentamente.

Apesar da atenção ser um evento oculto, ela ainda é um pré-requisito para a aprendizagem (Ross, 1979), pois, sem ela, torna-se muito difícil passar pelo estágio do aprendizado. Segundo Vygotsky (1987) o "único tipo positivo de aprendizado é aquele que caminha à frente do desenvolvimento, servindo-lhe de guia" e tendo como base fundamental, para todo esse processo, a atenção.

Os psicólogos, os pedagogos, os psicolinguistas e muitos outros profissionais que se relacionam com o campo da educação (Ross, 1979; Anderson e Armbruster, 1984; Singer e Ruddell, 1980) têm trabalhado na tentativa de minorar o problema da falta de atenção por parte do leitor.

O ponto comum entre todos os estudiosos, relativo a este aspecto do processo de leitura, têm sido as causas da falta de atenção. A mais abordada pela maioria é o problema dos distúrbios psicológicos (Harris e Sipay, 1984) ou emocionais. Muitas vezes não é evidente que os alunos tragam para a leitura os seus problemas internos, pois, à primeira vista eles nos parecem atentos perante um texto. Apenas parecem, pois, na verdade, sua imaginação "anda solta", seus olhos podem estar fixos nas letras impressas, mas seus pensamentos podem estar vagando em algum problema que os preocupa (Harris e Sipay, 1984), seja ele de que ordem for. Isso corrobora a idéia acima colocada a respeito da mensuração do processo da atenção. Como ter a certeza de que os alunos estão atentos e não "divagando"? Podemos verificar isto somente através de um produto (uma resposta a determinada pergunta, movimento dos olhos, etc...), pois ainda não há meios para se penetrar em sua mente no momento do processo.

Um dos problemas encontrados pelos estudiosos na questão é o que se relaciona com a hiperatividade do aluno (Ross, 1979; Harris e Sipay, 1984). O aluno hiperativo não consegue manter sua atenção focalizada durante muito tempo. A necessidade que ele tem de gastar sua energia em excesso o faz ser ativo demais, o que ocasiona uma falta de controle sobre as atividades que lhe tomam tempo e concentração. Muitos estudos foram feitos nesse campo, mas não nos deteremos neles por não serem o objeto de estudo aqui. (2)

Entre outras causas da falta de atenção do aluno está a não orientação correta às tarefas (Harris e Sipay, 1984). Aqui o descuido não é só do aluno, mas, também, do professor. Este tópico será retomado na próxima parte.

Um fator importante no processo da atenção é a capacidade de selecionar o que interessa do que não interessa (McDermott, 1980), no caso do processo de leitura. A isso se dá o nome de "Atenção Seletiva" (Berlyne, 1970, ap. Ross, 1979). A atenção pode ser focalizada num determinado ponto, se esse ponto nos motiva ou nos interessa. No caso da leitura, a atenção seletiva é um dos componentes do processo. A atenção seletiva é necessária, mas não é requisito suficiente para a leitura (Ross, 1979). Um exemplo interessante de seletividade de atenção é dado por Laberge e Samuels (1980): num coquetel existem vários ruídos, conversas, músicas, etc.; temos a capacidade de nos mantermos atentos a uma determinada conversa, isolando de nossa atenção os ruídos a nossa volta, isso não quer dizer que não os percebemos, mas saberemos distinguir qual deles nos interessa.

Segundo Ross (1979), Laberge e Samuels (1980), Harris e Sipay (1984), podemos manter a atenção em um determinado estímulo por vez, mas, podemos, também, ser capazes de processar mais de um estímulo, desde que sejamos capazes de alternarmos a nossa atenção. Retomando o exemplo de Laberge e Samuels, num coquetel você pode estar seguindo uma conversa de um grupo de amigos, mas tentando escutar o assunto do outro grupo também. Na realidade você não está fazendo as duas coisas ao mesmo tempo, mas, alternando a sua atenção, ora num grupo, ora em outro.

Conseguir o controle da atenção seletiva é uma habilidade muito necessária no momento da leitura. Ao ter que fazer uma leitura, o leitor está a mercê de inúmeros outros estímulos que não seja o visual, no caso, as formas gráficas impressas no papel. Ruídos (provenientes da sala onde se encontra, ou mesmo vindos do exterior), temperatura ambiental, condições de saúde, problemas emocionais e/ou intelectuais (Ross, 1979; Gibson e Levin, 1980; Pauk, 1984, McWhorter, 1986), etc., são alguns dos estímulos extras que o leitor recebe no momento da realização da tarefa.

A capacidade de manter a sua atenção direcionada somente à leitura, faz com que ele selecione, entre os vários estímulos que está recebendo, apenas um para ser processado, no caso, o estímulo gráfico. Mas, não é só neste momento que a atenção seletiva está em funcionamento. Durante a compreensão e a interpretação o leitor deverá ter discernimento suficiente para selecionar aquilo que realmente lhe interessa ou que está mais relevante no texto. Para isso, ele deve estar atento a essa seleção. A retenção será uma consequência de todo esse processo, ou seja, as informações retidas devem passar pelo crivo de uma seletividade que só foi possível através de uma monitoração da atenção.

Segundo Pauk (1984) só se está concentrado quando se dá cem por cento de atenção a alguma coisa. Pauk levanta pontos

importantes que podem distrair a atenção. Entre eles estão as distrações externas como coisas físicas (pessoas e animais), ações (pessoas conversando), barulhos, etc. E as distrações internas como: ansiedade, preocupações e a mais comum o devaneio (daydream) (Pauk, 1984; McWhorter, 1986), mais conhecido pela expressão "sonhar acordado".

Aliende e Condemarín (1987) dizem que "para que os mecanismos de atenção se atinem é importante a intervenção do interesse e da motivação". No momento em que se estabelece um propósito para a leitura (Baker e Brown, 1984), que pode ser feito através da motivação, o leitor passa a estar mais atento perante o texto. Muitas vezes o aluno não se mantém atento a uma determinada tarefa por não ter tido a motivação necessária para realizá-la. Assim, a motivação e a atitude (do professor e do aluno) trabalham juntas para criarem condições nas quais os alunos terão mais atenção à tarefa (Mathewson, 1980).

Um ponto importante em relação à motivação é o nível dos materiais usados (Harris e Sipay, 1984). Se a utilização de certos materiais torna difícil a atenção dos alunos em relação à tarefa, talvez seja o caso de se rever esses materiais. As novidades, as incertezas, os conflitos, as surpresas são sempre estímulos aos alunos e isso resultará num aumento de atenção. Os estímulos muito complexos ou muito simples não atraem muito a atenção, mas o nível moderado de complexidade parece atrair muito mais do que aqueles (Berlyne, 1960, apud Ross, 1979).

O FATOR ATENÇÃO NOS ALUNOS DE III GRAU.

Muitos dos alunos de terceiro grau não se preocupam em atentar aos enunciados dos textos e testes apresentados como tarefas a serem realizadas. É claro que esse não é um problema exclusivo do terceiro grau, pelo contrário, ele tem suas raízes nos graus precedentes. Mas, vamos nos deter exclusivamente no chamado "curso superior."

Inúmeras vezes ouve-se os alunos reclamarem do conceito que obtiveram em determinada avaliação. As reclamações quase sempre se restringem ao conceito e não à avaliação. Ao comentarmos essas avaliações com os alunos, estes percebem, então, que seu grande erro foi não terem atentado aos enunciados das mesmas. Resultado, as reclamações cessam e dão lugar a exclamações como "É mesmo, eu não me detive ao enunciado!", "Essa me pegou!".

Em recente disciplina optativa de Leitura Prática (3), oferecido pelo curso de Letras da UFSC e Laboratório Clínico de Leitura, foi feita uma avaliação inicial para se ter uma idéia do nível de leitura dos alunos e do tipo de alunos que se atenderia nesse curso. Dentro dessa avaliação foram apresentados dois exercícios com enunciados especialmente criados para se observar o nível de atenção dos alunos (vide anexos I e II). Verificamos que a grande maioria "passou os olhos" sobre certos enunciados.

Os alunos estão acostumados com enunciados do tipo "marque um X na resposta correta/incorrecta", "coloque

verdadeiro ou falso", e, quando se defrontam com enunciados do tipo:

"Após a leitura do texto em anexo, sublinhe as alternativas que respondam às perguntas. Marque com um X a questão que se refere à venda do Brasil".(4)

o que fazem com frequência é marcar um X na alternativa que consideram correta.

O que isso demonstra? Que os alunos têm pressa em acabar a tarefa ou que não têm atenção suficiente à tarefa que estão realizando? Embora não possamos descartar a primeira, parece que a última alternativa é a mais comum, pois, os alunos que ficaram até o término da aula cometem o mesmo equívoco daqueles que terminaram antes.

O enunciado apresentado tinha como objetivo medir até que ponto os alunos mantêm a atenção, até que ponto estão atentos à tarefa que estão realizando.

38 alunos participaram desse curso de leitura. Destes, apenas 04 sublinharam as alternativas e 34 assinalaram (seja com um X, seja com um círculo) as alternativas. Isso dá um percentual de 10,53% de alunos que atenderam a ordem do enunciado, para 89,48% de alunos que não atenderam. Numericamente é uma grande diferença, e isso nos preocupou muito. Em relação ao restante do enunciado, quando temos: "Marque com um X a questão que se refere à venda do Brasil". (Veja Anexo I, questão 4). Os alunos deveriam marcar na frente dessa questão, e somente dessa, um X. Dos 38 alunos, somente 04 marcaram, perfazendo um total de 10,53%, 31 não marcaram nada, perfazendo um total de 81,57% e 03 marcaram outra questão, o que perfaz um total de 07,90%.

	No. de alunos	Total de alunos	Percentual
Sublinhou	04	38	10,53%
Assinalou	34	38	89,47%
<hr/>			
X na questão certa	04	38	10,53%
Não marcaram a questão	31	38	81,57%
X em outra questão	03	38	07,90%

É necessário que fique claro que esse enunciado não tinha a pretensão de medir o conhecimento dos alunos perante o texto, mas, somente sua atenção. Mesmo os alunos que não seguiram o enunciado, ou seja, que assinalaram as alternativas, tiveram um grande número de acerto. Assim, tendo o aluno sublinhado ou não, marcado um X na quarta questão ou não, mas respondido corretamente a questão, recebeu ele a nota integral da mesma.

Pode-se levantar muitas hipóteses para essa falta de atenção aos enunciados, tais como aspectos psicológicos (causas emocionais, preocupações, devaneios,etc.) aspectos

externos, causas físicas (barulhos, pessoas conversando, etc.) (Pauk, 1984). Mas a grande questão se refere à orientação correta às tarefas (Harris e Sipay, 1984), à necessidade de se conscientizar o leitor de que o enunciado é parte integrante da questão.

É comum os alunos receberem exercícios prontos, onde terão somente que marcar uma alternativa. Quando se defrontam com um enunciado diferente, não dão a mínima atenção a ele, uma vez que a estrutura do exercício já é conhecida. Eles pressupõem que o enunciado também seja conhecido, e quando se defrontam com o tipo de enunciado acima apresentado, os resultados são os já expostos, ou seja, a grande maioria não segue, não atenta para as instruções do enunciado.

Na mesma avaliação em que estava o enunciado acima comentado, também havia outro exercício em que os alunos deveriam estar particularmente atentos ao enunciado.

"Assinale a alternativa correta em relação à especialidade médica apresentada e escreva na frente das outras alternativas a que especialidade se refere." (5) (Anexo II)

Percebe-se que esse enunciado também é composto por duas partes. Na primeira parte, o número de acertos foi de 100%, todos os 38 alunos realizaram essa etapa. Por outro lado, a segunda etapa não teve todo esse êxito. Do total de alunos, 29 realizaram essa etapa, ou seja, a de escrever na frente das outras alternativas a que especialidade médica ela se referia, o que nos dá um percentual de 76,32%. Mas, 23,69% dos alunos, isto é, 09 alunos não realizaram essa etapa.

	No. de alunos	Total de alunos	Percentual
Só assinalaram	09	38	23,68%
Assinalaram e escreveram	29	38	76,32%

Isso nos mostra que a já conhecida estrutura dos exercícios leva o aluno a pressupor o que se está pedindo no enunciado, isto é, que somente se marque a alternativa correta.

Os alunos que não realizaram a segunda etapa do enunciado comentaram, após verem os resultados, que leram todo o enunciado, mas não "atentaram" à segunda parte. Comprova-se, assim, o que já tínhamos comentado em relação ao hábito dos mesmos, de se defrontarem com exercícios prontos para se marcar com um X a alternativa e, quando se defrontam com um enunciado diferente, mas com o exercício numa organização padrão conhecida, eles não atentam ao enunciado, pois pressupõem saber o que está nele contido, ao invés de lerem o enunciado, procuram o exemplo.

Assim, fica ao critério do professor orientar os alunos no sentido da correta confecção da tarefa. Isso se dará no decorrer do ano letivo, semestre, curso, etc., mas com o cuidado de não criar uma situação paternalista.

Algumas vezes o texto, o exercício, ou outra atividade escrita qualquer é dada aos alunos e nenhuma orientação é feita no sentido de monitorarem sua atenção. É fato conhecido do professor que alguns alunos são desatentos, então, por que não motivá-los, no sentido de lhes mostrar a necessidade de estarem atentos a este ou àquele enunciado, ou texto. É claro que isso se daria numa fase inicial do trabalho, não se alongando demais, para que não se torne um paternalismo, por parte do professor, em todos os exercícios.

Segundo Ross (1979) "é possível promover o aumento da atenção pelo uso sistemático de métodos operativos condicionantes". Este psicólogo também postula a idéia de que a advertência ou a reprimenda do professor parece servir como um reforço que mantém o comportamento de desviar-se da tarefa. Esta colocação pode parecer estranha com a didática moderna, mas ainda é um meio eficaz para se trabalhar com alunos que têm alto índice de dispersão em sala de aula.

A falta de atenção aos enunciados e ao texto também foram levantadas no LCL, onde os alunos têm um atendimento individual (6) e onde se pode perceber com maior nitidez as dificuldades de cada aluno que lá se apresenta.

EXPERIÊNCIAS DO LABORATÓRIO CLÍNICO DE LEITURA

Como superar esse problema que os alunos, e não só os alunos, apresentam? Atualmente o trabalho desenvolvido no LCL está surtindo um certo êxito. Ao se trabalhar com alunos a nível individual os progressos são mais lentos, mas, mais duradouros, e é esse tipo de progresso que se percebe que está ocorrendo com os alunos que procuram o LCL.

Muitos desses alunos chegam com problemas sérios de atenção, seja ao nível do texto, seja ao nível de exercícios. Após um período de adaptação e de estudo de compreensão, passa-se a trabalhar no sentido de mostrar como monitorar, como focalizar a atenção na tarefa que estão realizando. É lento e trabalhoso o processo, pois as pessoas querem modelos prontos, querem "receitas" que lhes mostrem como solucionar o problema em pouco tempo. É lógico que isso é muito difícil de conseguir, caso contrário não haveria problemas para serem solucionados.

Uma técnica de leitura-estudo que se está usando com muito êxito é a chamada "Técnica do Auto-Questionamento". ("Self-Questioning Study Technique", Anderson e Armbruster, 1984; Pauk, 1984).

Essa técnica consiste em o aluno ler cada parágrafo do texto, encontrar a idéia principal do mesmo e criar uma pergunta em cima dessa idéia. Deve-se escrever a pergunta na margem do parágrafo ou numa folha a parte. Após o término dessa tarefa o aluno deverá voltar às perguntas e tentar respondê-las, seja oralmente ou por escrito, sem voltar ao

texto. Caso ele consiga responder a todas sem nenhum problema, demonstrará que conseguiu focalizar sua atenção sobre a tarefa que estava realizando. Mas, se por outro lado, não conseguir responder a todas ou a uma boa parte das perguntas, isso demonstra que sua atenção não estava toda na tarefa.

Formular e escrever perguntas sobre o que leu requer do estudante pelo menos um mínimo de atenção, pois ele terá que parafrasear ou criar em cima da informação encontrada (Anderson e Armbruster, 1984). Ao realizar tal tarefa o aluno estará fazendo com que sua atenção esteja somente no texto e, consequentemente, estará absorvendo do texto todas as informações necessárias.

Mas há textos em que essa técnica torna-se difícil de ser empregada, seja pelo tipo de assunto, ou pelo tipo de informações que eles trazem. Assim, existem outros exercícios que podem ser utilizados para monitorar a atenção. Entre eles apresentamos alguns que poderão ajudar os alunos nesse ponto.

Sublinhar as idéias importantes ou tomar notas das informações importantes ajuda a manter a atenção ao que se está lendo (McWhorter, 1986). Pauk (1984) chama essa técnica de "Técnica do Lápis" (Pencil Technique), ou seja, sugere-se que o aluno tenha sempre à mão um lápis, para anotar ou sublinhar o que está lendo. Caso ele não consiga realizar tal tarefa, que volte e releia o parágrafo na busca da idéia principal, isso o ajudará a ativar a sua atenção.

Um grande problema que a maioria dos estudantes enfrenta é a de "sonhar acordado", ou ter devaneios (Pauk, 1984; McWhorter, 1986). Nesses casos o aconselhável é que se tenha sempre à mão um pedaço de papel em branco. A cada momento em que estiver fora do texto, sonhando acordado, sugere-se que o leitor anote nesse papel o problema ou a idéia que surgiu, que recordou. Assim, o leitor elimina essas distrações de sua memória, passando-as para um papel, para uma "Lista de distrações" (McWhorter, 1986). Ao mesmo tempo que fizer essa anotação na Lista de distrações, é importante também marcar quanto tempo gastou e quantas vezes isso ocorreu, faça um registro de frequência (Ross, 1979). No final da tarefa procura-se verificar quantas vezes isso ocorreu e sugere-se que ele comece a se monitorar para que esse percentual diminua gradativamente (McWhorter, 1986). É necessário que se tenha a consciência de se fazer esse registro de frequência, pois, somente a partir da sondagem do problema é que se poderá fazer alguma intervenção para tentar solucioná-lo.

Para Ross (1979) existem sete passos para um programa de intervenção:

- 1) Identifique e defina objetivamente o problema e, onde for necessário, proceda à análise específica do comportamento a ser fortalecido.
- 2) Observe as circunstâncias em que o problema ocorre.
- 3) Obtenha uma base do problema de comportamento, mediante a contagem e o registro de sua frequência.

- 4) Defina a meta da intervenção em termos objetivos.
- 5) Inicie o programa de intervenção e continue a contagem e o registro da frequência do problema.
- 6) Intensifique as alternativas de comportamento desejável, se o programa envolve a eliminação de um problema.
- 7) Se não for notada alteração, retorne ao segundo estágio.

Sabe-se que é difícil prosseguir com empenho no sentido de melhorar a atenção, mas, os exercícios apresentados são algumas das formas que o LCL está desenvolvendo para ajudar os alunos com problemas de atenção. Dependendo do tipo de aluno ou classe, e do tipo de problema, é necessário que se adapte esses exercícios às reais condições da situação, ou que se criem exercícios que possam ajudar os alunos.

CONCLUSÕES

Os exercícios apresentados servem como ajuda aos alunos para melhorarem seus níveis de atenção ao texto, mas, o principal problema aqui levantado é em relação aos enunciados. A atenção aos enunciados será decorrência de uma exercitação feita durante o período de estudo, mas, ela não terá sua validade se os alunos não se empenharam em empregá-la, e, principalmente, não tiverem "vontade" para tal. Dessa forma, reitera-se a idéia da necessidade de se criar uma consciência dos processos envolvidos, para que o aluno perceba o seu erro e aprenda a superá-lo. Segundo Kaufman et alii (1985) os professores podem ajudar a desenvolver essa consciência. Desenvolvimento esse baseado em três pontos:

- 1) discutir o problema com o aluno (conscientizá-lo);
- 2) mostrar alternativas para solucionar o problema;
- 3) verificar, através de discussão, os resultados.

A falta de atenção aos enunciados nos levou a observar um fato importante: a não compreensão global da tarefa realizada. Se um texto possui um enunciado e a este não se der a devida atenção, uma boa parte da compreensão do mesmo pode estar comprometida.

Sendo assim, a tentativa de levantar alguns pontos relativos ao problema da atenção, leva a crer que há ainda muito a se fazer para melhorar essa situação. Atualmente o LCL tenta minorar essa situação trabalhando a nível individual com alunos de todas as áreas da UFSC, e oferecendo cursos e disciplinas de Leitura, onde são levantados alguns problemas aqui apresentados e muitos outros.

Deixamos aos leitores um ponto para reflexão. O problema de atenção não se resume somente às paredes da sala de aula, pelo contrário, ele se estende a todas as camadas de nossa vida diária. A superação das dificuldades apresentadas é um problema que temos que tentar minorar, e isso só será possível, quando aprendermos a superá-las primeiro.

NOTAS

- 1 - Um convênio FINEP 4.387.0129.01
- 2 - Para maiores detalhes veja Ross (1979)
- 3 - 2º semestre de 1988
- 4 - MENEGASSI, Renilson José. *Confronto entre abordagens de ensino de leitura*, 1988 - Dissertação de Mestrado - UFSC, em andamento.
- 5 - Idem, ibidem
- 6 - GRIMM-CABRAL, Loni. "Por que um Laboratório de Leitura?" In *Ilha do Desterro*, No. 19, Florianópolis: UFSC, 78-87, 1988.

BIBLIOGRAFIA

1. ALLIENDE, G. Felipe e CONDEMARÍN, Mabel. *A Leitura: Avaliação e Desenvolvimento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
2. ANDERSON, Thomas H. e ARMBRUSTER, Bonnie b. "Studying". In: PEARSON, David (ed.) *Handbook of Reading Research*. New York: Longman, 657-79, 1984.
3. BAKER, Linda e BROWN, Ann L. "Cognitive Monitoring in Reading". In: FLOOD, James (ed.). *Understanding Reading Comprehension: cognition, language and the structure of prose*. Newark, Delaware: IRA, 21-44, 1984.
4. COHEN, Andrew D. "Recent uses of mentalistic data in reading strategies research". D.E.L.T.A., SP, Vol.3, no 1, 57-84, 1987.
5. GEYER, John e KOLERS, Paul A. "Some Aspects of the First Stage of Reading". In: SINGER, Harry e RUDDELL Robert B. (eds) *Theoretical Models and Processes of Reading*. Newark, Delaware: IRA, 217-241, 1980.
6. GIBSON, Eleanor J. e LEVIN, Harry. *The Psychology of Reading*. Massachusetts: MIT Press, 1980.
7. HARRIS, Albert J. SIPAY, Edward R. *How to Increase Reading Ability: A guide to developmental and remedial methods*. 6. ed. New York: David McKay, 1975.

8. HARRIS, Albert J. SIPAY, Edward R. *How to Increase Reading Ability: a guide to development and Remedial methods.* 8. ed. New York: Longman, 1984.
9. KAUFMAN, Nancy J. et alii. "Awareness of the use of comprehension strategies in good and poor college readers". In: *Reading Psychology: An International Quarterly*. 6, 1-11, 1985.
10. LABERGE, David e SAMUELS, S. Jay. "Toward a Theory of Automatic Information Processing in Reading." In: SINGER, Harry e RUDDELL, Robert B. (eds) *Theoretical Models and Processes of Reading*. Newark, Delaware: IRA, 548-579, 1980.
11. MATHEWSON, Grever C. "The Function of Attitude in the Reading Process". In: SINGER, Harry e RUDDELL, Robert B. (eds) *Theoretical Models and Processes of Reading*. Newark, Delaware: IRA, 655-676, 1980.
12. McDERMOTT, R.P. "Achieving School Failure: an anthropological approach to illiteracy and social stratification". In: SINGER, Harris e RUDDELL, Robert B. (eds) *Theoretical Models and Processes of Reading*. Newark, Delaware: IRA, 389-428, 1980.
13. McWHORTER, Kathleen T. *College Reading and Study Skills* 3. ed. Boston: Little, Brown, 1986.
14. PAUK, Walter. *How to Study in College*. 3. ed. Boston: Houghton Mifflin, 1984.
15. ROSS, Alan Otto. *Aspectos Psicológicos dos Distúrbios da Aprendizagem e Dificuldades na Leitura*. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1979.
16. SCLIAR-CABRAL, Leonor. "Processos psicolinguísticos de leitura e a criança". *Letras de Hoje*. Porto Alegre, 19(1), 7-20, 1986.
17. VYGOTSKY, Lev S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
18. VYGOTSKY, Lev S. *A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

ANEXO I

Após a leitura do texto em anexo, sublinhe as alternativas que respondam às perguntas.

Marque com um X a questão que se refere à venda do Brasil.

1) O que é Top de Marketing?

- a) Um prêmio internacional ao turismo brasileiro;
- b) Um prêmio nacional à Empresa Brasileira de Turismo;
- c) Um novo plano para o turismo internacional;
- d) Um novo plano para o turismo nacional.

2) Através das informações obtidas no texto o que são:

"Passaporte Brasil", "Passaportezinho Brasil" e "Turismo, Marketing nele"?

- a) Prêmios obtidos pela EMBRATUR no exterior;
- b) Planos de turismo;
- c) Prêmios obtidos pela EMBRATUR no Brasil;
- d) Planos de aplicação econômica.

3) O que é ADVB?

- a) Associação que cuida do turismo nacional;
- b) Associação de agências de propaganda;
- c) Associação de agências de turismo;
- d) Associação que divulga os órgãos governamentais.

4) Na primeira linha do texto existe a expressão "vendendo o Brasil".

O que isso significa neste contexto?

ANEXO II

Assinale a alternativa correta em relação à especialidade médica apresentada e escreva na frente das outras alternativas a que especialidade se refere.

- 1) O dermatologista
 - a) corrige deformidades corporais;
 - b) trata de doenças de pele;
 - c) trata de doenças em geral.
- 2) O otorrinolaringologista
 - a) especialista em rins;
 - b) trata das doenças dos ouvidos, do nariz e da garganta;
 - c) trata do coração.
- 3) O psiquiatra
 - a) especialista em Psicanálise;
 - b) especialista em Psicologia;
 - c) trata de doenças mentais.
- 4) O obstetra
 - a) trata da gestante;
 - b) trata da mulher que sente vários distúrbios;
 - c) trata das pessoas desequilibradas mentalmente.
- 5) O neurologista
 - a) trata de pessoas desequilibradas mentalmente;
 - b) trata de indivíduos que têm problemas com o sistema nervoso;
 - c) trata de fenômenos psíquicos e do comportamento.