

AS PROVAS DE LÍNGUA PORTUGUESA DOS EXAMES VESTIBULARES DA UFPR (2003-2009): O TEXTO COMO OBJETO DE ESTUDO

THE PORTUGUESE LANGUAGE TEST OF THE ASSESSMENT EXAMS FOR THE FEDERAL UNIVERSITY OF PARANA (2003-2009): THE TEXT AS A RESEARCH OBJECT

Ana Paula Kuczmynda da Silveira
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC)
Universidade Federal de Santa Catarina(UFSC)

Resumo

Neste artigo, objetivamos discutir a noção de letramento e as concepções teórico-metodológicas que ancoram o trabalho com o texto, subjacentes à elaboração da prova de Língua Portuguesa do exame vestibular da Universidade Federal do Paraná. A pesquisa ancorou-se nos estudos da área de Linguística Aplicada, especialmente nos estudos de letramento desenvolvidos por Street (1984) e Barton (1994); nos estudos do Círculo de Bakhtin sobre a concepção sócio-histórica ideológica da linguagem e sua realidade dialógica, sobre a compreensão de texto como enunciado e de enunciado como unidade da comunicação discursiva e sobre gênero do discurso; nos estudos da Linguística Textual e nas reflexões de Geraldi (2002) sobre a prática de leitura e escrita. Os dados de pesquisa foram constituídos, principalmente, pelas provas de Língua Portuguesa de oito exames vestibulares (2002 a 2009) e pelos manuais/guias do candidato correspondentes aos mesmos processos seletivos. A pesquisa apontou a valoração emprestada à dimensão de uso da língua, tomando como conteúdos de análise, a prática de leitura e produção de textos escritos, bem como sinalizou o desejo da universidade em aferir o letramento escolar dos candidatos numa visão prospectiva, ou seja, entendendo-o como ponto de partida para um projeto de construção de conhecimentos ao longo do curso de graduação.

Palavras-chave: Linguística Aplicada. Letramento. Prática de leitura e escrita. Exame vestibular.

Abstract

In this article, we aim to discuss the notion of literacy and the theoretical-methodological conceptions that anchor the work with the text, underlying the Portuguese language test that constitutes part of the assessment exam to the Federal University of Parana. The research was anchored in the studies of the area of Applied Linguistics, especially in the studies of literacy developed by Street (1984) and Barton (1994); in the studies of the Circle of Bakhtin about the socio-historical-ideological nature of language and its dialogic reality, about text seen as utterance and utterance seen as the unit of communication and about speech genres; in the studies of Textual Linguistics and in the reflections of Geraldi (2002) concerning the practice of reading and writing. The research data were composed mainly by the Portuguese language test of eight assessment exams to the mentioned university (2002 to 2009) and by the candidate manual/guides corresponding to the same selection processes. The research pointed out the remarkable positive valuation given to the practices involving the use of language, taking as contents of analysis, the practice of reading and textual production

of written texts; as well as it has underlined the university's desire of evaluating the school literacy of the candidates, looking forward to a project of knowledge construction, to be developed throughout the undergraduate course.

Keywords: Applied Linguistics. Literacy. Writing and reading practice. Assessment test.

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa surgiu de uma inquietação a respeito da maneira como os professores de ensino médio e fundamental de Língua Portuguesa frequentemente revelam atrelar os conteúdos abordados em sala de aula, àqueles cobrados pelos exames vestibulares, os quais os seus alunos irão atender futuramente. Interessava-nos perceber os conteúdos elencados pelas comissões de prova que idealizam os exames, a maneira como tais conteúdos são avaliados, a vinculação entre os conteúdos e as práticas de leitura e escrita e os pressupostos teórico-metodológicos que ancoram a configuração das questões que compõem tais exames.

Constituiu objetivo inicial desta pesquisa, analisar as concepções de leitura e escrita que podem ser depreendidas a partir da análise das provas de Língua Portuguesa dos exames vestibulares das universidades federais do Brasil que recebem o maior número de alunos ingressantes por ano letivo; entretanto, ao analisar cada um dos exames vestibulares em sua especificidade, percebemos que os processos seletivos vêm seguindo, ao longo dos últimos anos, trajetórias diversas, o que se vê refletido na configuração que estas provas vão assumindo ao longo do tempo. As provas de Língua Portuguesa do exame de seleção para as universidades mencionadas se diferenciam no que tange aos seguintes aspectos: (1) conteúdos elencados para avaliação; (2) formato das provas – o que inclui o tipo de questões utilizadas (objetivas, discursivas, de somatória ou não), a distribuição das provas ao longo do exame (se apenas na primeira fase, se na primeira e segunda fase); (3) concepções de leitura e produção textual que norteiam sua elaboração; (4) peso relativo das questões de Língua Portuguesa no cômputo geral do exame de seleção.

Para evitar generalizações e imprecisões, preferimos, em um primeiro momento, desmembrar esta pesquisa em diversas micropesquisas que visam a analisar a maneira como as concepções de leitura e produção textual que norteiam tais exames vão sofrendo mudanças ao longo do tempo, em cada contexto específico, para posteriormente, em um segundo momento, confrontá-los.

Escolhemos começar a pesquisa pelo processo seletivo organizado pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), tendo em vista dois fatores: o elevado peso relativo dado à prova de Língua Portuguesa nos exames mais recentes (a partir do processo seletivo 2005); e o acesso facilitado às provas de exames vestibulares anteriores, o que possibilita a professores e alunos de Ensino Médio utilizá-las possivelmente como baliza para o processo de ensino e aprendizagem.

No que tange ao peso atribuído à prova de Língua Portuguesa no referido exame vestibular, é importante anotar que, a partir do processo seletivo 2005 (realizado em dezembro de 2004), a prova de Língua Portuguesa passou a compor as duas etapas do processo seletivo, concentrando, no caso da primeira fase, o maior número de questões; e, na segunda fase, o maior peso relativo.

A prova da primeira fase do vestibular a partir de 2004 (processo seletivo 2005) passou a ser constituída de 80 questões objetivas de múltipla escolha. Dessas, há nove questões relativas a cada uma das seguintes matérias - Matemática, Física, Química, Biologia, Geografia, História -; oito de Língua Estrangeira e dezoito de Língua Portuguesa, das quais nove relativas à compreensão de texto e nove relacionadas a conteúdos de Literatura Brasileira e uso da língua.

Na segunda fase, a prova de Compreensão e Produção de Textos, composta por sete questões de valor variável e realizada obrigatoriamente por todos os vestibulandos, tem peso relativo de 60%, contra os 40% destinados às provas específicas de Física, Matemática, Química, Biologia, Geografia, História, Sociologia e Filosofia.

A análise dos dados de pesquisa foi norteada pelos estudos da área de Linguística Aplicada e, dentre estes, pelos estudos da Linguística Textual (KOCH e TRAVAGIA, 1998; KOCH, 2004; 2003; APOTHELÓZ, 2003) e da Análise Dialógica da Linguagem (BAKHTIN/ VOLOSCHINOV, 2004; BAKHTIN, 2003a; 2003b). A pesquisa toma como pressupostos o conceito de letramento ideológico sugerido por Street (1984) e Barton (1994) e as pesquisas encetadas por Heath (1982) e Gee (2004) a esse respeito, bem como a noção de enunciado como unidade da comunicação discursiva e de texto entendido como enunciado (BAKHTIN, 2003a; 2003b).

Os dados de pesquisa foram constituídos por todas as provas de Língua Portuguesa - prova objetiva, redação (processos seletivos 2003 e 2004) e prova de Compreensão e produção de textos – realizadas entre os anos de 2002 e 2008 (processos seletivos 2003 a 2009), pelos guias/manuais do candidato correspondentes ao mesmo período, e pelos documentos que dispõem sobre os critérios para a correção das questões discursivas da prova de Compreensão e produção de textos¹, bem como, pelo documento nomeado *Esclarecimentos a respeito dos procedimentos adotados no processo seletivo da UFPR em relação à cobrança dos conteúdos de Língua Portuguesa*.

Este artigo é composto de três seções. Na primeira seção, objetiva-se analisar os pressupostos teórico-metodológicos que ancoram a elaboração da prova no que tange às concepções de língua, discurso, texto, letramento, bem como, os conteúdos que são eleitos pela comissão de prova e ratificados pela universidade em questão, os quais podem ser depreendidos a partir da análise dos guias/manuais do candidato ao vestibular e do documento *Esclarecimentos a respeito dos procedimentos adotados no processo seletivo da UFPR em relação à cobrança dos conteúdos de Língua Portuguesa*. A segunda seção destina-se a analisar a maneira como os conteúdos são abordados, ao longo das questões propostas, no âmbito da prova objetiva, bem como as habilidades requeridas dos sujeitos-candidatos para resolvê-las no âmbito das dimensões: social, linguística e cognitiva. Já a terceira seção, destina-se a analisar a abordagem dos conteúdos no âmbito da prova discursiva, levando em conta, não só as questões propostas, mas também os critérios de correção dessas mesmas questões. A última seção destina-se às considerações finais de pesquisa.

¹Todos esses documentos se encontram disponíveis na página eletrônica relativa aos exames vestibular da Universidade Federal do Paraná (UFPR), cujo endereço eletrônico é: <http://www.nc.ufpr.br/concursos_institucionais/ufpr>. Quando citados neste artigo, esclareceremos a natureza do documento (se prova, ou guia do candidato) e processo seletivo ao qual está vinculado.

2 SELEÇÃO DE CONTEÚDOS E CONCEITOS NORTEADORES DAS PROVAS

Ao analisarmos os guias/manuais do candidato referentes a todos os processos seletivos estudados (o único não disponível corresponde ao processo seletivo 2003) percebemos que, no item relativo ao programa que norteia a elaboração da prova, ao contrário de uma listagem de conteúdos (como ocorre com as demais disciplinas); os guias/manuais apontam que a prova de Língua Portuguesa visa à avaliação da “capacidade do candidato de compreender textos compatíveis com o nível de informação e com a experiência de leitura que se espera de quem já concluiu o ensino médio, bem como a sua capacidade de perceber relações estruturais e semânticas entre fatos da língua.” (Guia do candidato, processo seletivo 2005, p. 17). Essa observação parece-nos deixar claro que a prova tem por intenção aferir o letramento escolar dos vestibulandos. Ao pensar em letramento escolar, remetemos a Barton (1994) que aponta não podermos entender letramento como uma escala que de um lado comporta formas simples e, de outro, formas complexas; de fato, umas e outras podem ser entendidas como diferentes tipos de letramento servindo a propósitos diversos, e que estão associados a diferentes domínios da vida, tais como o ambiente doméstico, a escola, a igreja, o trabalho.

Entendemos, ainda, que a prova toma a leitura como um processo de construção de sentidos no qual, o leitor (vestibulando) exerce um papel ativo, nas palavras de Bakhtin (2003a, p. 329), “Pode-se dizer que o interpretador é parte do enunciado a ser interpretado, do texto (ou melhor, dos enunciados, do diálogo entre estes), entra nele como um novo participante.”

Esse processo envolve reconhecer e reelaborar relações sintático-semânticas que se materializam no discurso, no âmbito de cada enunciado particular. É essa reelaboração que agencia a apreensão de significados e a compreensão do enunciado, possibilitando, ao leitor, posicionar-se perante o discurso alheio. Entretanto, como aponta Koch (2004), com base em Koch e Marcuschi (1998), a reelaboração não se dá de forma subjetiva e individual, mas sim, obedece a restrições decorrentes de aspectos culturais, sociais, históricos e das condições de processamento decorrentes do uso da língua. Nesse sentido, a compreensão consiste, exatamente, na possibilidade de fornecer uma resposta ao enunciado lido.

Importa ainda pensar que a prova exige do candidato a leitura de textos “compatíveis com o nível de informação e com a experiência de leitura que se espera de quem já concluiu o ensino médio”. Espera-se, portanto, do candidato, o domínio do que Gee (2004) denomina de variedades acadêmicas de linguagem, ou seja, das variedades de linguagem que estão vinculadas ao aprendizado e ao uso da linguagem para fins acadêmicos e escolares.

Ainda, ao se referirem ao conteúdo das obras listadas para leitura e avaliação no âmbito do conteúdo de Literatura Brasileira, os membros da comissão de prova que organiza o vestibular da UFPR apontam que “Os textos serão abordados em função de seu momento cultural, sua situação na história da literatura brasileira e sua realização enquanto obra de arte literária.” (Guia do candidato, processo seletivo 2005, p.17). Ainda aí se observa que é recomendável a leitura das obras integrais e que se entende que, para compreensão da obra, é “necessário conhecer também o contexto histórico,

social, cultural e estético que cerca a composição de cada obra.” (Guia do candidato, processo seletivo 2005, p. 17). Portanto, fica claro, que não é intenção da prova, analisar os textos na sua imanência, mas sim, relacioná-los a fatores sócio-histórico-ideológicos, o que nos sugere que a noção de letramento eleita pela comissão de prova é aquela acolhida por Barton (1994, p. 45, tradução nossa) quando afirma que letramento é uma atividade socialmente situada e constituída, uma vez que “Como outros aspectos da vida humana, a mente é socialmente construída [...]”².

A partir do processo seletivo de 2005, os gêneros do discurso passam a figurar no programa da prova de Língua Portuguesa, como depreendemos da leitura de um trecho do manual do candidato (processo seletivo 2005), assim como, explicita-se que as relações estruturais e semânticas a que o manual se refere são de natureza textual, ou seja, extrapolam a tradição escolar de discussão dos fenômenos da linguagem no nível da oração/frase. Ainda, observamos que se estabelece uma relação entre a leitura/compreensão de textos e produção textual, o que nos leva a lembrar que o letramento é tão importante na construção de uma representação do mundo para nós mesmos, quanto na representação do mundo para os outros, ou seja, aqueles que constituem nossos interlocutores (BARTON, 1994). Segundo o manual do candidato referente ao processo seletivo 2005, a prova de Língua Portuguesa

Tem por objetivo central avaliar a capacidade de o candidato compreender textos de diferentes gêneros, mostrando o domínio que se espera de quem já concluiu o ensino médio, bem como avaliar a capacidade de perceber relações estruturais e semânticas entre fenômenos lingüísticos sentenciais e textuais e operar sobre elas, mostrando domínio da língua padrão escrita. (Guia do candidato, processo seletivo 2005, p. 15)

É interessante observar, no entanto, que já no processo seletivo 2004 (realizado em 2003), os critérios relativos à correção da prova de redação apontavam que o candidato precisava “[...] apresentar domínio de estruturação de diferentes gêneros textuais (texto de opinião, resumo, texto informativo, narração, relato etc.)” (Critérios para correção da prova de Redação, processo seletivo 2004, p. 1-2). Entendemos que, naquela época, a noção de gêneros do discurso figurava nebulosa no documento, parecendo dizer respeito principalmente a aspectos estruturais dos gêneros, fato que encobre a sua natureza, uma vez que as dimensões composicional, estilística e temática que os delineiam dizem respeito a características que extrapolam os aspectos estruturais. Igualmente, narração e resumo, por exemplo, são indistintamente apresentados como gêneros³.

Também a partir do processo seletivo 2005, a comissão de prova substituiu a proposta de elaboração de uma redação (que já se distanciava do modelo de produção de texto “tradicionalmente” presente em exames vestibulares, o qual envolvia a produção de um texto dissertativo), pela proposta de elaboração de diversos textos (de maior ou menor extensão), ou fragmentos de textos que deem continuidade a outros textos.

² Like other aspects of human life, the mind is socially constructed [...].

³ Segundo Rojo (2005), há divergências no que diz respeito ao conceito de gênero do discurso e de gênero textual. Tais divergências ora se dão em virtude da diluição das fronteiras entre texto e gênero, ora se dão em virtude do afastamento entre a noção de gênero e as esferas de atividade humana às quais estão vinculadas. Em Bakhtin, a razão de ser do gênero, ou seja, a sua gênese e as modificações às quais os gêneros estão sujeitos estão fortemente vinculadas às esferas de comunicação humana.

Como se pode depreender da leitura do excerto a seguir, as propostas de produção de textos que compõem o exame vestibular envolvem não apenas a produção de um texto escrito, mas também, e primeiramente, a leitura e compreensão de outros textos para os quais aqueles constituirão uma reação-resposta. Portanto, em alguma medida, todas as questões da prova de Compreensão e produção de textos pressupõem a capacidade do vestibulando de estabelecer relações dialógicas entre o seu texto e os textos dados, dando especial atenção às características do gênero do discurso solicitado para balizar sua produção.

Tem por objetivo avaliar a capacidade de o candidato produzir textos de diferentes gêneros textuais, atendendo aos seguintes aspectos:

- Fidelidade ao que propõe a questão, o que requer também domínio de leitura de texto(s) que serve(m) de base;
 - Uso adequado de recursos coesivos;
 - Domínio da língua culta contemporânea: normas de concordância, regência, colocação, além de uso de vocabulário adequado;
 - Domínio de estruturas sintáticas próprias da escrita, bem como dos sinais de pontuação, tendo em vista um máximo de clareza e precisão expressivas;
 - Legibilidade do texto e respeito às normas ortográficas em vigor.
- (Guia do candidato, processo seletivo 2009, p. 17)

Algumas reflexões parecem ser aqui necessárias. Ao atrelar leitura e escrita sob a perspectiva dos gêneros do discurso, o exame vestibular da UFPR sinaliza na direção de acolher algumas reflexões apontadas por Geraldi (2002) quando diz que a leitura está atrelada à produção escrita em dois sentidos: (1) porque ela incide “sobre o que se tem a dizer” no âmbito da compreensão responsiva que implica; (2) porque ela incide sobre “as estratégias de dizê-lo”, já que, ao produzir seu texto (entendido, aqui, como enunciado), supõe um leitor e estabelece vínculos com uma situação de interação.

O fato de vincular a produção de textos aos gêneros do discurso, empresta ao vestibulando, parâmetros de ordem composicional, temática e estilística, estreitamente vinculados a cada gênero, em particular, uma vez que, no dizer de Bakhtin (1997b) os gêneros “organizam” a comunicação discursiva. Nessa perspectiva, o estilo do gênero vincula-se à seleção que o autor do texto faz dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, e, acima de tudo à sua construção composicional: tipos de construção do conjunto, tipos do seu acabamento, tipos de relação do falante com os outros participantes da comunicação discursiva.

A maior ou menor familiaridade do vestibulando com o gênero, a qual, por sua vez, pressupõe sua participação mais ou menos relevante em práticas de letramento que envolvam tal gênero, permitir-lhe-á manipular ou não com destreza os recursos da língua dos quais possa se servir para adequar o seu intuito discursivo ao enunciado. Isso porque,

Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plenas e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular de comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso. (BAKHTIN, 2003a, p. 285)

A vinculação das atividades de leitura e produção textual ao gênero ratifica a base teórico-epistemológica que baliza a elaboração da prova, ancorando-a à noção de letramento ideológico, em oposição ao modelo autônomo de letramento, o qual, segundo Kleiman (1995, p. 22 - 23), toma a escrita como um processo independente do contexto de produção, ou seja, como um produto “completo em si mesmo” e o processo de interpretação de um texto como determinado “pelo funcionamento lógico do texto escrito”.

Kleiman (1995) aponta que, após os estudos realizados por Bakhtin, no campo da linguagem, é difícil sustentar a redução da dimensão interpessoal (interdiscursiva) na escrita, dadas as relações dialógicas que atravessam o texto e que se marcam na materialização das diversas vozes que o compõem. Voltamos então os olhos para a leitura e a escrita, entendidas como processo de atribuição de sentidos. Essa mudança de olhar provoca uma alteração na maneira como percebemos as relações entre os interlocutores; nesta perspectiva, a comunicação discursiva deixa de constituir um processo no qual cabe ao leitor um papel passivo. O exame vestibular da UFPR coaduna com a percepção do leitor com interlocutor ativo ao atrelar leitura e produção textual, ou seja, ao pedir ao vestibulando (sujeito) que se posicione perante o texto do outro e formalize, no seu texto, uma resposta a esse enunciado.

As concepções que norteiam a avaliação empreendida pelo exame vestibular da UFPR ficam ainda mais claras no documento *Esclarecimentos a respeito dos procedimentos adotados no processo seletivo da UFPR em relação à cobrança dos conteúdos de Língua Portuguesa* (UFPR, 2006). Documento este, no qual, o Núcleo de Concurso da UFPR e a equipe de Língua Portuguesa respondem a questionamentos apresentados pela imprensa em relação aos conteúdos cobrados pela prova. A imprensa, segundo informações contidas no documento, entendia que o exame vestibular da UFPR privilegiava as questões relativas à produção e leitura de textos, em detrimento de outras relacionadas aos conteúdos “tradicionalmente” enfocados pela disciplina.

O texto que compõe o documento foi organizado na forma de uma sequência de perguntas e respostas, a qual revela os pressupostos teórico-metodológicos que norteiam a elaboração do exame.

Compreender e interpretar um texto é entender sua organização, suas intenções, seus implícitos e que tipo de inferências ele autoriza. [...] nesse sentido, todas elas são questões de língua e, por meio delas, deixamos claro qual o perfil do aluno que desejamos. Discordamos, portanto, de que não há questão de língua ou não há questão que cobre o conhecimento de recursos lingüísticos.

[...] Pode-se dizer que, para ser aprovado num exame desse tipo, basta, sim, saber ler e escrever, mas **estamos colocando dentro disso todas as habilidades que pressupõe o letramento, e estamos usando esse termo com todo o importe teórico relacionado a ele.** [...] Como pesquisadores da língua, sabemos que **ler e escrever são processos cognitivos altamente complexos** e sabemos que a escola é crucial para conduzir essa aprendizagem. [...] (UFPR, 2006, p.1, grifo nosso)

Além disso, o documento sublinha que não é papel do exame vestibular nortear os ensinamentos fundamental e médio, interessa-lhe aferir a familiaridade do vestibulando com as práticas escolarizadas de leitura e escrita, o que inclui privilegiar atividades epilinguísticas a atividades metalinguísticas centradas no reconhecimento e atribuição de nomenclatura gramatical, as quais, tradicionalmente, materializavam-se nas chamadas “pegadinhas”, que visavam aferir conhecimento pontuais e, por vezes, pouco úteis ao sujeito durante a sua vida acadêmica:

[...] **O que a prova da UFPR não faz — e isso já acontece há muito tempo — é cobrar nomenclaturas e classificações**, ou o conhecimento ou reconhecimento de estruturas que estão hoje no limite do padrão e não-padrão. [...]

Está na hora de se entender que o Processo Seletivo olha para frente. Não tem o objetivo de dar alguma forma de validação a tudo o que foi ensinado no Ensino Médio. Nem tem o objetivo de incluir tópicos ou áreas para que os candidatos se sintam motivados a estudá-los, no espírito daquela pedagogia atrasada de que o aluno deve estudar isto ou aquilo “porque vai cair na prova”.[...] (UFPR, 2006, p.6, grifo nosso)

É interessante observar a mencionada estranheza da imprensa frente ao conteúdo da prova de Língua Portuguesa do exame vestibular da UFPR, uma vez que, sua configuração geral, o conteúdo que acolhe e os pressupostos teóricos que a norteiam coadunam com o que é indicado no texto dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), os quais apontam o texto, vinculado à noção de gêneros do discurso, como objeto de ensino da disciplina de Língua Portuguesa; e a leitura, escrita e análise linguística, vistos de forma interligada, como conteúdo de ensino. Os Parâmetros Curriculares do Ensino Médio (BRASIL, 2000) – PCNEM – claramente se opõe ao ensino descontextualizado de nomenclatura gramatical e ao ensino de literatura centrado apenas na história dos movimentos literários e apontam que

O processo de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa, no Ensino Médio, deve pressupor uma visão sobre o que é linguagem verbal. [...] A unidade básica da linguagem verbal é o texto [...] O aluno deve ser considerado como produtor de textos, aquele que pode ser entendido pelos textos que produz e que o constituem como ser humano. (BRASIL, 2000, p. 18).

A leitura do último excerto citado do documento *Esclarecimentos a respeito dos procedimentos adotados no processo seletivo da UFPR em relação à cobrança dos conteúdos de Língua Portuguesa* permite-nos, ainda, depreender que a comissão de prova e a equipe de Língua Portuguesa, ao elaborarem o exame vestibular, visam à seleção dos alunos que ingressarão na universidade a partir de um critério bastante definido, o qual diz respeito ao letramento escolar dos vestibulandos, mas o fazem inserindo a prova em um contexto de avaliação processual, que se configura à semelhança de uma sondagem daquilo que Vigostki (2008) nomeou Zona de Desenvolvimento Real (ZDR). Esta é estimada a partir da proposição de questões que o candidato deve solucionar sozinho durante o exame. Isso nos parece claro quando afirmam que a prova do vestibular “olha para a frente”. Ou seja, é possível, a partir dos resultados obtidos no exame, perceber processos de desenvolvimento completos que

balizem a intervenção da universidade, igualmente, é possível delinear um grupo de sujeitos nos quais determinados conhecimentos, entendidos como pressupostos ao ensino superior, já se consolidaram. Parece-nos pertinente argumentar que, ao atribuir peso superior à prova de Língua Portuguesa, a comissão de prova outorga à linguagem um peso que ela efetivamente tem na mediação da aprendizagem e, por conseguinte, do desenvolvimento. Ao atribuir ao texto, a qualidade de enunciado, e a este, a qualidade de unidade da comunicação discursiva, Bakhtin (2003b) aponta a importância fundante do texto, logo, das práticas de leitura e escrita, na relação do sujeito com o conhecimento.

Aqui, entendemos que há uma questão importante a ser discutida. A noção de ZDR remete ao nível de desenvolvimento das funções mentais que se estabeleceu no sujeito com base em ciclos de desenvolvimento já concluídos (VIGOTSKI, 2008). A noção de letramento ideológico proposta por Street (1984) e Barton (1994) está intrinsecamente atrelada às práticas de letramento que o sujeito vivenciou ao longo da vida; práticas essas que levam o sujeito ao aprendizado. Este, também segundo Vigotski (2008), desperta vários processos internos de desenvolvimento que são capazes de operar quando o sujeito interage com outro sujeito. Tais processos, uma vez internalizados, configuram ou reconfiguram a ZDR do sujeito em movimentos sucessivos. No âmbito da prática de escrita e leitura, isso se dá ao longo de vários eventos de letramento mediados por um leitor mais experiente, portanto, não pode ser entendido como um processo pontual, ou que, seja passível de realização, por exemplo, no contexto de um curso pré-vestibular “superconcentrado”, ou no âmbito de um “aulão” realizado uma semana antes do vestibular.

Nesse sentido, o exame vestibular da UFPR incide sobre um desenvolvimento consolidado ao longo da vida do sujeito como um todo e, ainda que não tenha essa intenção, naturalmente passa a nortear esse tipo de orientação ou de direcionamento nas escolas que têm por intenção “preparar” alunos que virão a se candidatar a uma vaga nessa universidade.

3 LEITURA E COMPREENSÃO DE TEXTOS – A PROVA OBJETIVA

A prova objetiva do vestibular da UFPR é composta por um conjunto de questões de múltipla escolha. No processo seletivo 2003 (realizado em 2002), cabia ao vestibulando, em todas as questões, atribuir valor de verdadeiro ou falso às opções apresentadas. No processo seletivo do ano seguinte, a prova era constituída por questões de somatória. A partir do processo seletivo 2005, todavia, as provas vêm exibindo a mesma configuração, são oferecidas ao vestibulando cinco opções, dentre as quais ele deve escolher uma única correta.

Todas as questões propostas dizem respeito ao trabalho com o texto e parecem tomá-lo a conta de unidade da comunicação discursiva, o que inclui perceber o embricamento entre as diferentes materialidades semióticas que o compõem, no caso de textos produzidos sob a baliza de gêneros multimodais.

Ainda, entendemos que a prova objetiva, dada a sua configuração, procura avaliar a maneira a partir da qual o vestibulando “constrói” significados no confronto com o texto

(o seu próprio e o do outro), isso implica, de certa forma, incidir sobre as operações discursivas que o sujeito realiza nesse confronto. Geraldi (2002, p. 19) aponta que “no processo de compreensão ativa e responsiva, a presença da fala do outro [discurso alheio] deflagra uma espécie de ‘inevitabilidade de busca de sentido’: esta busca, por seu turno, deflagra que quem compreende se oriente para a enunciação do outro.”, o que o sujeito faz ao realizar atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas.

As primeiras se referem a atividades que ocorrem na interação, referindo-se ao assunto em pauta e, segundo Geraldi (2002), permitem a progressão do assunto. Nessa perspectiva, acreditamos que dizem respeito à progressão temática, à progressão referencial e à macroestrutura textual. As atividades epilinguísticas, também presentes na interação, “resultam de uma reflexão que toma os próprios recursos expressivos como seu objeto.” (GERALDI, 2002, p. 23) e que implicam a suspensão do tratamento do tema para que os interlocutores reflitam sobre os recursos expressivos que mobilizam. Essas operações, segundo o autor, manifestam-se em negociações de sentido, hesitações, autocorreções, reelaborações, rasuras, pausas longas, repetições, antecipações, etc., as quais podem incidir sobre aspectos “estruturais” da língua ou sobre aspectos “discursivos”, como o próprio desenrolar da interação. As atividades metalinguísticas, por sua vez, tomam a linguagem como objeto, não em relação à interação, mas no sentido de agenciar recursos metalinguísticos para falar sobre a própria língua.

Koch (2004) aponta que o discurso constrói aquilo a que faz remissão, mas, é também tributário dessa construção. Isso significa dizer que o “discurso constrói uma representação que opera como uma memória compartilhada, ‘publicamente’ alimentada pelo próprio discurso” (KOCH, 2004, p. 58). Os estágios sucessivos desta representação estão relacionados a sucessivas seleções feitas pelos sujeitos na construção do seu texto. Ler um texto implica compreender que a discursivização da realidade é resultado de um processo axiológico de reconstrução dessa mesma realidade, e que o sujeito (escritor), ao reconstruir essa realidade no discurso, fá-lo por meio de escolhas relevantes, que representem estados de coisas às quais deseje remeter, em consonância com um dado projeto discursivo determinado, segundo Bakhtin (2003b) pelo seu (do escritor) querer-dizer.

Dessa perspectiva, a leitura de um texto, a construção de sua macroestrutura e a sua compreensão implicam: (1) o mapeamento e a recuperação de informações, vinculados à familiaridade que o leitor tem com o gênero do discurso que norteia a elaboração de tal texto e com os itens nele referenciados, bem como, atrelados à decodificação do texto, ao mapeamento dos itens lexicais que remetem ao mundo extramental (e às relações que se estabelecem entre tais itens) e à predicação sobre eles; (2) a interpretação e construção de sentidos, as quais pressupõem a familiaridade com os itens referenciados no texto e a maneira como são associados, e a capacidade, por parte do leitor, de identificar a continuidade referencial, a progressão referencial, exofóricos, as diferentes vozes que se articulam na tessitura do texto e os discursos com os quais o texto dialoga, bem como, de atribuir sentidos aos articuladores textuais escolhidos pelo autor; (3) a reflexão crítica, que se efetiva de maneira sócio-histórica-axiológicamente situada.

As questões relativas à prova objetiva do exame vestibular da UFPR incidem, invariavelmente, sobre esses aspectos, exigindo que o vestibulando seja capaz de identificar relações estabelecidas a partir da referência e do uso de articuladores textuais, observe a progressão temática do texto, realize inferências, reconstrua a macroestrutura do texto, reflita criticamente sobre ele, realize operações de síntese, bem como estabeleça relações interdiscursivas que permitam confrontar o texto lido com outros textos.

No caso específico de algumas questões, é exigido do vestibulando a capacidade de recuperação da referência, o que, no contexto das provas analisadas, normalmente implica a interpretação de anáforas correferenciais e associativas, fazendo, segundo Apothéloz (2003, p. 59, grifo do autor), “intervir uma *representação do sentido construído pelo texto*.”. Na questão abaixo, por exemplo, era solicitado do vestibulando recuperar uma referência endofórica realizada através de anáfora constituída por nomeação. Notemos que o sintagma nominal “hipótese indemonstrável” recupera o conteúdo proposicional de uma proposição apresentada anteriormente no texto, porém, ao fazê-lo, não apenas retoma tal informação, mas também predica sobre ela.

- 47 - Indique a alternativa que explicita a hipótese indemonstrável mencionada na antepenúltima linha do texto.
-) Os caçadores eram capazes de reconstituir uma realidade complexa a partir das histórias que ouviam.
 -) As fábulas transmitiam histórias de caçadores e, por isso, apresentavam em geral decifrações de pistas.
 -) A narração teve origem em uma sociedade de caçadores.
 -) Os caçadores primitivos faziam operações mentais com grande rapidez.
 -) Os caçadores tinham sucesso em sua empreitada porque sabiam contar histórias. (Processo seletivo 2008)

São ainda comuns questões em que se solicita do vestibulando a inserção de fragmentos de texto em um outro texto levando-se em conta a coerência textual. Uma dessas questões é exemplificada abaixo. Notemos que aqui era necessário que o candidato observasse a progressão temática do texto

- 52 - Assinale a alternativa que pode ser usada no início do trecho abaixo, tornando-o coerente.

..... O estudo, envolvendo 545 homens, constatou que os mais otimistas têm metade das probabilidades de morrer de doenças cardiovasculares. Os pesquisadores acreditam que isso provavelmente acontece porque os otimistas fazem mais exercícios e lidam melhor com a adversidade. (*Folha de S. Paulo*, 5 mar. 2006.)

-) As mulheres vivem mais do que os homens, afirmam os pesquisadores do Instituto de Saúde Mental da Holanda.
-) Os otimistas têm menos possibilidade de morrer de doenças cardiovasculares do que os pessimistas, afirmam os pesquisadores do Instituto de Saúde Mental da Holanda.

-) Os homens que fazem diariamente exercícios físicos têm menos chance de terem problemas mentais, afirmam pesquisadores do Instituto de Saúde Mental da Holanda.
-) As mulheres vivem mais do que os homens, mas têm menos chance de terem problemas cardiovasculares, afirmam os pesquisadores do Instituto de Saúde Mental da Holanda.
-) Os homens com perfil pessimista que fazem diariamente exercícios físicos (Processo seletivo 2007)

São também comuns as questões que envolvem a reescrita de um fragmento de texto levando em conta a progressão temática e referencial, o que implica o reconhecimento das relações de referência e retomada realizadas por anáforas, catáforas e dêiticos, bem como daquelas estabelecidas por articuladores textuais. Vejamos o caso da questão abaixo, em que era solicitado do candidato reconhecer as alternativas em que a reescrita das informações fornecidas era efetivada de forma a manter a fidelidade ao sentido original, observando-se a norma padrão escrita.

Q - Assinale que alternativa(s) rescreve(m) as informações abaixo em um único período, sem alterar-lhes o sentido e de acordo com a língua padrão escrita.

- (a) Muitos fantasmas ambientais rondam a humanidade no século 21.
 - (b) São exemplos de fantasmas ambientais: o aquecimento global, a destruição das florestas tropicais, o excesso de pesca nos oceanos.
 - (c) A falta de água doce também é um fantasma ambiental do século 21.
 - (d) A falta de água doce está no alto da lista dos fantasmas ambientais, sobretudo nos países em desenvolvimento.
-) Entre muitos fantasmas ambientais que rondam a humanidade no século 21 – aquecimento global, destruição das florestas tropicais, excesso de pesca nos oceanos –, a falta de água doce está no alto da lista, principalmente nos países em desenvolvimento.
 -) Muitos fantasmas ambientais rondam a humanidade no século 21, estes são o aquecimento global, a destruição das florestas tropicais, o excesso de pesca nos oceanos, inclusive a falta de água doce está no alto da lista, **porém** nos países em desenvolvimento.
 -) De todos os muitos fantasmas ambientais que rondam a humanidade no século 21, tais como o aquecimento global, a destruição das florestas tropicais e o excesso de pesca nos oceanos, a falta de água doce está no alto da lista, particularmente nos países em desenvolvimento.
 -) A falta de água doce, um dos muitos fantasmas ambientais que rondam a humanidade no século 21 (como o aquecimento global, a destruição das florestas tropicais e o excesso de pesca nos oceanos), é o que está no alto da lista, principalmente nos países em desenvolvimento.
 -) Há muitos fantasmas ambientais, **esses** fantasmas rondam a humanidade no século 21, são exemplos: o aquecimento global,

a destruição das florestas tropicais, o excesso de pesca nos oceanos, e a falta de água doce está no alto da lista, ela está no alto da lista sobretudo nos países em desenvolvimento. (Processo seletivo 2004, grifo nosso)

Vejam os que no caso da questão transcrita acima, era especialmente importante que o candidato percebesse, na leitura das informações, o papel assimétrico ocupado pela “falta de água doce” em comparação com os demais fantasmas ambientais, o que a colocava em uma posição saliente. Era importante, também, que o candidato observasse os sentidos gerados pelo articulador “sobretudo”, o qual, ao mesmo tempo em que especifica um local em que a “falta de água doce” é uma realidade (os países em desenvolvimento), estabelece uma comparação entre a escassez de água em tais países e nos demais, em que esse fantasma também é real.

A partir dessa leitura, cabia ao candidato perceber que o uso do articulador de conteúdo proposicional “porém”, estabelecia uma relação de contraste/oposição não presente no fragmento original, tornando a opção inadequada. Ainda, na quinta opção, era necessário que o candidato percebesse que a assimetria da “falta de água doce” em relação aos demais fantasmas ambientais havia sido quebrada pela maneira como se dá a enumeração; ainda era necessário perceber o uso incorreto do pronome demonstrativo “esses”, que funciona como dêitico textual referindo-se ao sintagma nominal imediatamente anterior.

No que tange à elaboração de sínteses das ideias do texto, observemos a questão reproduzida abaixo. Para que o candidato conseguisse efetivamente responder à questão, era necessário que construísse a macroestrutura textual, o que significa ter conseguido mapear e recuperar informações, construir sentidos e refletir criticamente sobre o texto.

48 - O texto acima [referindo-se ao texto *Ele, Ela* - adaptado de *Scientific American Brasil*, Edição 37, jun. 2005 - que antecedia a questão] se organiza em quatro parágrafos que apresentam, respectivamente, como temas centrais:

-) a hipótese da inferioridade intelectual feminina – semelhanças e diferenças entre os cérebros do homem e da mulher – novas tecnologias e novas descobertas – possíveis aplicações das novas descobertas.
-) o cientista machista – as semelhanças entre os cérebros masculino e feminino – novas descobertas – idiosincrasias curiosas.
-) diferenças no tamanho dos cérebros e suas implicações – a não inferioridade intelectual da mulheres – descobertas surpreendentes – doenças mentais do homem e da mulher.
-) por que há poucas mulheres pesquisadoras – diferenças comprovadas entre os cérebros masculino e feminino – progressos recentes – diferenças culturais entre os sexos.
-) a opinião de Summers – as mulheres pesquisadoras – novas técnicas e suas revelações – novos estudos sobre o comportamento feminino.

(Processo seletivo 2006)

Com relação à reflexão crítica, vejamos a questão a seguir. Nessa, é necessário, primeiro, que candidato interprete o trecho “aquele ano grávido de utopias tragicamente abortadas” (retirado do texto que antecedia a questão), o que pressupõe a familiaridade com os itens lexicais utilizados e atribuição de sentidos a eles no contexto, o que inclui a interpretação da metáfora “ano grávido” que, por sua vez, vai ancorar a interpretação de “abortados”. Só com base na compreensão do trecho, o qual é reproduzido entre aspas na questão, o candidato, poderia partir para uma reflexão crítica sobre os exemplos oferecidos, valorando-os positiva ou negativamente, conforme a articulação desses no texto (do qual reproduzimos apenas um fragmento), o que seria facilitado se pudesse cotejar o texto (que antecedia a questão) com outros textos já lidos anteriormente.

Vejamos que para atingir o objetivo da questão era preciso que o vestibulando conseguisse: (1) perceber que a expressão nominal “a revolta” retoma “o ‘poder jovem’ tomou de assalto [...]” e relacionar a França, Praga e os Estados Unidos com alguns dos lugares em que a revolta ocorreu; (2) inferir o que era “a velha ordem” e atribuir a esta velha ordem um sentido negativo em oposição a poder jovem; (3) recuperar a interdiscursividade com a música de Belchior, “Como nossos pais”, retextualizada como “e o sinal ficou fechado para os jovens” e perceber sua conotação negativa associada à “ordem velha venceu”; (4) perceber que a conotação negativa que se depende da articulação dos itens lexicais anteriores é exemplificada após os dois pontos; (5) entender que o articulador “Como consolo”, estabelece uma relação lógico-semântica de contraste em relação às ideias que o precedem e que, portanto, o item 4 da resposta, não se configura correto.

Um olhar sobre o passado

Naquele ano que para alguns não terminou e para a maioria terminou mal, o “poder jovem” tomou de assalto as ruas de Paris, Bonn, Roma, Praga, Washington, San Francisco, Cidade do México, Rio de Janeiro e São Paulo, entre outras.

[...] Nos principais pontos da revolta, a velha ordem venceu “e o sinal ficou fechado para os jovens”: os conservadores ganharam as eleições na França, os tanques soviéticos acabaram com a Primavera de Praga e Richard Nixon foi eleito presidente dos EUA. Como consolo, 1968 deixou como herança o fim dos valores puritanos da sociedade do pós-guerra, com o advento de uma moral sexual menos repressiva. Às vésperas de 2008, o legado daquele ano grávido de utopias tragicamente abortadas permanece ainda desafinando o coro dos contentes e alimentando esperanças de um futuro menos sombrio. (CAMARGO, Cláudio; LOBATO, Eliane. *ISTOÉ*, ed. 1987, 28 nov. 2007.)

51 - Identifique as afirmações que confirmam a avaliação de 1968 como “aquele ano grávido de utopias tragicamente abortadas”.

1. Os tanques soviéticos acabaram com a Primavera de Praga.
2. Richard Nixon foi eleito presidente dos Estados Unidos.
3. 1968 deixou como herança o fim dos valores puritanos.
4. Os Estados Unidos foram derrotados no Vietnã.

Assinale a alternativa correta.

-) Somente a afirmativa 2 é verdadeira.
-) Somente as afirmativas 1 e 2 são verdadeiras.

-) Somente a afirmativa 4 é verdadeira.
 -) Somente as afirmativas 1 e 3 são verdadeiras.
 -) Somente as afirmativas 3 e 4 são verdadeiras.
- (Processo seletivo 2008)

Algumas questões visam à recuperação de conteúdo inferencial. Segundo Geraldi (2002, p. 167) a materialidade do texto “se constrói nos encontros concretos de cada leitura e estas, por seu turno, são materialmente marcadas pela concretude de um produto com ‘espaços em branco’ que se expõe como acabado, produzido [...]”, o leitor trabalha para a reconstrução do dito a partir das pistas linguísticas (semióticas) que o escritor imprime no seu texto e a partir de suas próprias contrapalavras. Koch e Travaglia (1998) entendem inferência como a operação através da qual a partir do seu pré-construído, o leitor/ouvinte estabelece uma relação não explícita entre dois elementos. No caso da questão abaixo, por exemplo, essa recuperação dependia da percepção do sentido dos verbos “manter” e “voltar”, e dos adjetivos utilizados para predicar sobre a previdência social.

- 53 - O texto a seguir é parte de um editorial da Revista *Veja* publicado em 9 de outubro de 2002, dias antes da eleição do presidente Lula para seu PRIMEIRO MANDATO.

[...] Seja quem for o novo presidente, ele tem como desafio manter as conquistas e o rumo de modernidade do país. A sociedade brasileira, e VEJA com ela, estará ao lado do novo presidente em seus esforços para reformar o injusto e inviável sistema de previdência social, reduzir os gastos públicos e flexibilizar as leis trabalhistas – requisitos básicos para o Brasil voltar a crescer. Como todos sabem, é fácil prometer e extremamente difícil fazer. Por essa razão VEJA continuará cobrando do novo presidente a concretização de suas promessas e desses objetivos.

Além do que a revista diz explicitamente em seu editorial, há várias opiniões apresentadas indiretamente. Considere as seguintes inferências:

1. No governo de Fernando Henrique Cardoso, o país seguia uma direção modernizadora.
2. No Brasil, os gastos públicos são moderados.
3. Os empresários brasileiros burlam as leis trabalhistas.
4. O sistema previdenciário não dá tratamento igualitário a toda a população.
5. A economia do país encontra-se estagnada.

São afirmações implícitas no texto:

-) Apenas 1, 4 e 5.
 -) Apenas 1 e 2.
 -) Apenas 3, 4 e 5.
 -) Apenas 2 e 5.
 -) Apenas 2 e 3
- (Processo seletivo 2006)

Por fim, há questões vinculadas à interdiscursividade, como a questão abaixo, em que se pede do candidato cotejar um trecho da música “Como nossos pais” de Belchior com o artigo “Um olhar sobre o passado”, que constava da mesma prova.

53 - Nos versos abaixo, o compositor Antônio Carlos Belchior refere-se às manifestações que tiveram seu clímax em 1968:

Hoje eu sei que quem me deu a idéia
De uma nova consciência e juventude
Tá em casa guardado por Deus
Contando o vil metal
Minha dor é perceber que apesar de termos feito
Tudo, tudo, tudo o que fizemos
Nós ainda somos os mesmos e vivemos
Como os nossos pais
(“Como nossos pais”, gravado em 1976.)

Assinale a alternativa que apresenta uma idéia que pode ser encontrada tanto nos versos de Belchior quanto no artigo “Um olhar sobre o passado”.

-) A descoberta de métodos contraceptivos impulsionou as mudanças decorrentes dos movimentos de 1968.
-) Os movimentos de 1968 incentivaram a expansão do consumo de drogas.
-) As manifestações de 1968 foram abortadas porque seus líderes se tornaram adultos.
-) A repressão policial pôs fim às manifestações estudantis de 1968 nas cidades mais importantes.
-) Apesar da grande mobilização de 1968, as sociedades permaneceram conservadoras.
(Processo seletivo 2008)

É importante observar que os estudos da Linguística Textual versam sobre a intertextualidade, a qual, segundo Koch (2004), pode se efetivar de maneira implícita e explícita. Essa se dá de forma explícita quando há menção à fonte do intertexto e de forma implícita quando se introduz em outro texto sem haver qualquer menção à fonte. Entretanto, neste artigo, preferimos ancorar a nossa discussão à noção de interdiscursividade. Bakhtin (1998), ao falar sobre a interdiscursividade, recobre a relação dialógica que se estabelece entre discursos tanto no que tange à orientação para o objeto do discurso, quanto no que se refere ao discurso do outro na antecipação da resposta do ouvinte/leitor. No caso específico dessa questão, a interdiscursividade se manifesta exatamente na maneira como os dois textos enfocam uma mesma ideia. Ao refletir sobre a orientação do discurso em relação ao seu objeto, Bakhtin (1998) assevera que aquele (o discurso) já o (objeto) encontra “desacreditado”, avaliado, “contestado”, “iluminado” pelo discurso do outro (os já-ditos), ou seja, todo discurso encontra o objeto a que se refere envolvido por discursos alheios que se desenvolveram acerca do mesmo objeto. Assim, “A concepção que o discurso tem de seu objeto é dialógica” (BAKHTIN, 1998, p. 89), porque construída no confronto, no diálogo, com o discurso alheio.

4 PROVA DE COMPREENSÃO E PRODUÇÃO TEXTUAL

A prova de Compreensão e Produção textual no processo seletivo 2005, ocasião em que passou a figurar no exame vestibular, e no processo seletivo 2006, era composta por dois tipos de questões: questões de múltipla escolha referentes à análise de textos e questões discursivas que implicavam a produção de textos ou fragmentos de texto com base na leitura de outros textos. A partir do processo seletivo 2007 (realizado em 2006) a prova passa a ser composta apenas por sete questões discursivas que envolvem a produção de textos ou fragmentos de texto com base na leitura e interpretação de outros textos.

Os critérios de correção das questões da prova de Compreensão e produção textual apontados pela comissão de correção de provas ressaltam a importância da leitura e compreensão do texto fonte, bem como das instruções referentes a cada questão, para balizar a produção textual, assim como realçam a importância de aspectos de ordem estrutural, de ordem sintática, de ordem morfológica e de ordem fonológica na construção do texto. No primeiro grupo, conforme GERALDI (2002), articulam-se questões relativas à progressão temática e referencial, objetivos do texto, interdiscursividade e polifonia, adequação ao gênero em que se inscreve e à situação de interação; no segundo grupo, questões centradas na reflexão sobre as diversas maneiras de estruturação do enunciado, uso de articuladores textuais e as correlações sintagmáticas relativas à concordância e regência nominal e verbal e ordem dos elementos no enunciado; o terceiro grupo diz respeito à escolha de recursos referenciais, ao processos de flexão e construção de itens lexicais, entre outras questões; e o quarto e último grupo envolve desde as formas de inscrição na escrita das entonações da oralidade, até às convenções ortográficas.

As propostas de produção textual implicam, frequentemente, a produção de resumos (sínteses) de texto, como no caso da questão abaixo, em que era solicitado do candidato sintetizar um trecho de uma entrevista, observando algumas características típicas do gênero resumo: discurso em terceira pessoa, ausência de título, adequação à norma padrão.

Leia a continuação da entrevista com Tostão, em que ele comenta sua participação na Copa de 1970.

Entrevistador: A Copa de 70 foi usada de um jeito meio sombrio: uma felicidade nacional imensa numa época muito dura do país, que marcou talvez o pior momento do regime militar. E a Copa foi, digamos, a estampa desse governo Médici. Como isso soava entre vocês, havia conversas sobre isso? Você teve algum tipo de vergonha pessoal pela forma com que a vitória foi utilizada? [...]

Tostão: Não houve conversa. Principalmente depois do Saldanha* sair, porque o Saldanha gostava muito de conversar sobre essas coisas. É aquilo que eu falei. Acho que houve algum problema político também com ele. Agora, na verdade, a maioria absoluta dos jogadores era alheia à situação política do país. [...]
(*Novos Estudos CEBRAP*, n. 37, p. 103-112, nov. 1993.) [...]

Esse trecho da entrevista faz o registro do relato dos acontecimentos feito oralmente por Tostão. Sintetize as informações contidas nas

perguntas e respostas desse trecho, organize-as e apresente-as em um texto de, no máximo, 10 linhas, redigido em terceira pessoa e em linguagem adequada às normas do português escrito. NÃO atribua título ao texto. (Processo seletivo 2005)

Como apontado anteriormente, a realização da atividade acima mencionada implica, obrigatoriamente, a articulação entre leitura e produção textual, e, ainda, a prática de sumarização. Esta envolve a adoção de uma postura crítica por parte do vestibulando, uma vez que lhe cabe selecionar as informações mais importantes e reestruturá-las de maneira a produzir um novo enunciado, o qual necessariamente deve ser balizado pelas particularidades do gênero resumo. Nesse contexto, podemos dizer que a questão envolve a mobilização de um conjunto de saberes cuja construção é fruto de um processo contínuo, efetivado ao longo de diversos eventos de letramento dos quais o vestibulando participou ativamente.

Em algumas questões, é solicitado do candidato explicitar relações interdiscursivas e realizar operações de argumentação, como se observa na questão abaixo.

Da mesma reportagem da revista *Veja* (18 ago. 2004) foram retiradas as duas citações abaixo e um trecho do Editorial. Confira.

“Por que deveríamos aceitar a liberdade de expressão e de imprensa? Por que deveria um governo, que está fazendo o que acredita estar certo, permitir que o critiquem? Ele não aceitaria a oposição de armas letais. Mas idéias são muito mais fatais que armas.”

Vladimir Lênin (1870-1924, líder da Revolução Russa)

“Uma vez que a base de nosso governo é a opinião do povo, nosso primeiro objetivo deveria ser mantê-la intacta. E, se coubesse a mim decidir se precisamos de um governo sem imprensa ou de uma imprensa sem governo, eu não hesitaria em escolher a segunda situação.”

Thomas Jefferson (1743-1826, presidente norte-americano)

“Em sua *Ética a Nicômaco*, o filósofo grego Aristóteles (384-322 a.C.) produziu a definição clássica do papel da imprensa. ‘Alguns poucos cidadãos adquirem o poder de fazer políticas públicas. Todos, porém, têm o direito de criticá-las’, escreveu o famoso discípulo de Platão. A sabedoria de Aristóteles está principalmente em ter estabelecido que os governos e seus críticos, embora façam parte da mesma sociedade, ocupam nela esferas inteiramente diferentes. Os primeiros têm o poder. Os segundos, o direito. Por essa razão, a qualidade da imprensa deve ser sempre medida por seu grau de independência nas relações com os governos. Estes são tanto melhores quanto mais preservam a liberdade de seus críticos.”

Editorial

Em um texto de no mínimo 10 e no máximo 15 linhas, **confronte as declarações acima, explicitando** de que forma elas se opõem à liberdade de imprensa ou a apóiam. NÃO atribua título ao texto. (Processo seletivo 2006, grifo nosso)

A questão acima reforça a articulação entre leitura e escrita sublinhada por Geraldini (2002) e exige do vestibulando a capacidade de articular diferentes pontos de vista, confrontando-os. Para tanto, além da capacidade de perceber as relações interdiscursivas que se relacionam à questão da liberdade de imprensa, é preciso que ele (o vestibulando) seja capaz de explicitá-las, e ainda, que seja capaz de evidenciar em seu texto, principalmente através do uso de articuladores argumentativos, tais relações.

É ainda solicitado, principalmente nas provas mais recentes, a observância de questões relativas ao gênero em que o texto se inscreve, como já evidenciado em uma questão anteriormente citada. É interessante observar que não há questões objetivas relativas à identificação de um dado gênero do discurso, porém nas questões que envolvem produção textual, frequentemente é solicitada a atenção a aspectos do gênero, comportando suas dimensões estilística, composicional e temática.

No caso da questão abaixo, entretanto, é solicitado do vestibulando a interpretação de um texto levando em conta uma série de aspectos que denunciam uma maior ou menor familiaridade do vestibulando com o gênero charge que baliza a produção do texto a ser interpretado, implicando as diferentes semioses em que o texto se materializa, o apelo irônico, os interlocutores do gênero e os prováveis interlocutores dos textos que se inscrevem na charge, o contexto histórico-social em que o texto se ancora e as estratégias linguísticas agenciadas pelo autor para a materialização de sua intenção discursiva.



A charge acima foi publicada no jornal Folha de S. Paulo no dia 26/11/2005. Faça uma interpretação dessa charge em um texto de 15 (quinze) a 20 (vinte) linhas. Seu texto deve contemplar, não necessariamente nesta ordem:

- uma apresentação do contexto político-social em que a charge foi divulgada;

- a identificação das pessoas ou grupos que poderiam ser os autores das mensagens veiculadas pelo outdoor (“Mais de 3 milhões de empregos”) e pelo cartaz (“Você está demitido”);
- a identificação dos destinatários de cada uma dessas mensagens;
- comentário sobre as estratégias textuais do autor da charge para cumprir suas intenções.
(Processo seletivo 2006)

Em alguns outros casos, é solicitado do candidato dar continuidade a um texto, garantindo a progressão temática e referencial, o que é explicitado na própria questão:

QUESTÃO DISCURSIVA 04

O texto a seguir é parte da reportagem “Desmatamento aumenta 116% nos últimos 12 meses”, publicada pelo jornal *Gazeta do Povo* em 15 de agosto de 2008. Escreva um parágrafo de 5 a 7 linhas, dando continuidade aos parágrafos iniciais, sem necessariamente concluir o texto. O novo parágrafo deve:

- ? apresentar uma articulação clara com os parágrafos iniciais;
- ? introduzir informações novas, que garantam a progressão no tratamento do tema;
- ? dar continuidade ao início proposto: “Para reverter esse quadro, ...” .

O desmatamento acumulado na Amazônia nos últimos 12 meses foi 116% maior do que o acumulado dos 12 meses anteriores, segundo o Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE) . Entre junho de 2007 e maio de 2008, foram derrubados ou degradados 7.666 km² de floresta, contra 3.543 km² no mesmo período de 2006 a 2007. Os cálculos são do Sistema de Detecção de Desmatamento em Tempo Real (Deter), cujo relatório de maio foi divulgado nesta terça-feira (15). A área impactada no mês foi de 1.096 km², praticamente igual à de abril e equivalente ao território da cidade do Rio de Janeiro.

Mato Grosso foi responsável por 54% do desmatamento registrado nos últimos 12 meses, 59% do registrado em maio e 69% do acumulado nos primeiros cinco meses do ano. De um total de 3.730 km² de floresta derrubada ou degradada entre janeiro e maio, 2.571 km² estão dentro do Estado, segundo o Deter. Roraima aparece em um distante segundo lugar, com 464 km² (12%), e o Pará em terceiro, com 383 km² (10%) desmatados.

Para reverter esse quadro, _____.
(Processo seletivo 2009)

No caso da questão acima, ressaltamos a necessidade da familiaridade do vestibulando com o gênero reportagem, o que lhe possibilitaria realizar escolhas estilísticas que coadunassem com as características do gênero. Ressaltamos, também, a necessária familiaridade do candidato com o assunto abordado, o que implicaria cotejar o texto com outros textos que se configurassem como já-ditos presentes no seu pré-construído.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos exames vestibulares que constituíram o conjunto de dados sobre o qual se apoiou esta pesquisa, permite-nos depreender a importância dada pela UFPR à familiaridade do vestibulando com a leitura e produção de textos, implicando as práticas de letramento que o candidato realizou durante a sua vida, às quais resultaram em aprendizagem passível de ser analisada no processo seletivo para ingresso na universidade.

Acreditamos que o fato de o exame vestibular ser visto de forma prospectiva pela comissão de prova e, portanto, pela universidade, não impede que esse sirva como baliza para as escolas de ensino fundamental e médio. Parece-nos, mesmo, que ao eleger o texto e as práticas de leitura, escrita e análise linguística (de maneira integrada) como conteúdos avaliados nas questões de Língua Portuguesa, em lugar de questões centradas em tópicos de nomenclatura gramatical, o exame vestibular realiza um movimento positivo, o qual pode influenciar escolas de ensino médio e fundamental, no sentido de dar ao texto o papel privilegiado como objeto de ensino da disciplina, conforme apontado pelos PCN (BRASIL, 1998).

REFERÊNCIAS

- APOTHELÓZ, D. Papel e funcionamento da anáfora na dinâmica textual. In: CAVALCANTI, M. M.; RODRIGUES, B. B.; CIULLA, A. **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 53-84.
- BAKHTIN, M. M. **Questões de literatura e de estética** (a Teoria do Romance). 4. ed. São Paulo: Editora da UNESP, 1998.
- _____. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003a. p. 261-306.
- _____. O problema do texto na lingüística, na filologia e em outras ciências humanas. In: _____. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003b. p. 307-336.
- BARTON, D. The social basis of literacy. In: _____. **Literacy: an introduction to the ecology of written language**. Oxford: Blackwell, 1994. p. 33-49
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: SEF, 1998.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio**. Brasília: SEF, 2000.
- GEE, J. P. A strange fact about not learning to read. In: _____. **Situated language and learning: a critique of traditional schooling**. UK: Routledge, 2004. p. 07-21
- GERALDI, J. W. **Portos de Passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- HEATH, S. B. What no bedtime story means: narrative skills at home and school, **Language in Society**, vol 11. 1982. p. 49-76

Kleiman, A. B. (org.) Modelos de Letramento e as Práticas de Alfabetização na Escola. In: _____. **Os significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995

KOCH, I. V.; TRAVAGLIA, L. C. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 1998.

KOCH, I. G. V. Referenciação. In: _____. **Introdução à Lingüística textual**. São Paulo: Martins fontes, 2004. p. 51-79

KOCH, I. Os articuladores textuais. In: _____. **Desvendando os segredos do texto**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2003, p. 133-147.

ROJO, R.. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J.L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (org.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005. p.184 - 207.

STREET, B. Literacy in theory. In: _____. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984

UFPR (Universidade Federal do Paraná). **A prova de redação do processo seletivo 2004 da UFPR**. Curitiba. 2003. Disponível em: <http://www.nc.ufpr.br/concursos_institucionais/ufpr/ps2004/pg_v2004/criterios_redacao_2004.doc>. Acesso em 22/09/2009.

_____. **Esclarecimentos a respeito dos procedimentos adotados no processo seletivo da UFPR em relação à cobrança dos conteúdos de Língua Portuguesa**. Curitiba. 2005. Disponível em: <http://www.nc.ufpr.br/concursos_institucionais/ufpr/ps2006/Procedimentos_adotados_LP.doc>. Acesso em 20/09/2009.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

VOLOSHINOV, V. N./ BAKHTIN. M. M. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.