

ASPECTOS NORTEADORES NAS PROVAS DE VESTIBULAR- LÍNGUA INGLESA (ANOS DE 2005 A 2009)- DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ (UNIOESTE)

Claudia Silva Estima¹
Maura Bernardon²

Resumo: Neste artigo, o objetivo foi refletir sobre os embasamentos teóricos subjacentes às provas de Língua Inglesa (LI) do vestibular (anos 2005 a 2009) da Universidade do Oeste do Paraná (UNIOESTE). O procedimento de análise foi realizado buscando-se, primeiramente, resgatar o enfoque que a língua inglesa recebe neste novo milênio e as práticas de avaliação no contexto do ensino de Segunda Língua ou Língua Estrangeira. A seguir, as *Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Paraná* (DCE) foram relacionadas ao ensino de língua inglesa e aos critérios na elaboração das questões de línguas estrangeiras no vestibular da UNIOESTE. Conclui-se que há uma proposta das provas de adequação quanto às *Diretrizes Curriculares de Língua Estrangeira Moderna para a Educação Básica* (DCELE) do Estado do Paraná e, em função do número de pessoas envolvidas e da especificidade do processo do vestibular, ainda assim, busca-se considerar a vertente comunicativa-crítica do ensino de Língua Inglesa.

Palavras-chave: Língua inglesa. Vestibular. Avaliação.

1 E-mail: claudia.estima@poa.ifrs.edu.br

2 E-mail: maabe70@hotmail.com

GUIDING PRINCIPLES IN THE VESTIBULAR EXAMS -
ENGLISH LANGUAGE (YEARS OF 2005 - 2009) -
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
(UNIOESTE)

Claudia Silva Estima¹

Maura Bernardon²

Abstract: In this article, the objective was to reflect on the implied theoretical approach of English Language tests in the *vestibular* (years 2005 to 2009) exams of Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). The analysis procedure was performed, firstly, by recovering the focus given to the English language in this new millenium and the practices in the teaching context of Second/Foreign Language. Then, the *Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Paraná* (DCE) were related to the teaching of the English Language and to the criteria followed to elaborate foreign language questions in the *vestibular* exams of UNIOESTE. We conclude that there is a proposal regarding the adequacy of tests to the Curriculum Guidelines for Modern Foreign Language Primary Education of Paraná State and, even considering the number of people involved and the specificities of the vestibular process, the new communicative-critical teaching approach of English Language has been taken into account.

Key-words: English Language. Vestibular. Evaluation.

1 E-mail: claudia.estima@poa.ifrs.edu.br

2 E-mail: maabe70@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

A investigação aqui proposta tem um caráter qualitativo e é embasada em estudos sobre teorias e pressupostos do ensino e aprendizagem de língua estrangeira na área da Linguística Aplicada. Na primeira parte do artigo (seção de um a quatro), resgatam-se os pressupostos teóricos que fundamentaram o ensino de Língua Inglesa nas últimas décadas e em especial no ensino médio das escolas públicas do Paraná, com base nas diretrizes curriculares estaduais (DCE). Posteriormente, na seção cinco, faz-se uma análise interpretativa e uma reflexão sobre as perspectivas teóricas aplicadas na prova de Língua Inglesa (LI) do vestibular da UNIOESTE, verificando-se como essas práticas se inter-relacionam. Buscaram-se os fundamentos teóricos, principalmente, nos estudos sobre leitura em língua estrangeira (LE), pois, supõe-se, que os professores elaboradores das provas de LI para os vestibulares da UNIOESTE tomam como referência as pesquisas que estão sendo desenvolvidas nessa área, procurando ajustar as práticas de sala de aula de ensino médio de língua estrangeira com as provas do vestibular.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA E PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO

Na década de 1970, quando a Cibernética ou Teoria da comunicação faziam parte dos currículos de Letras, deu-se início à construção do termo competência comunicativa. Com o decorrer das pesquisas, esse conceito foi sendo alterado, incluindo-se além da competência linguística, a competência sociocultural e estratégica, que são a base para a competência discursiva ou para que a comunicação se efetive (ALMEIDA FILHO, 1993). A partir da década de 1980, a Abordagem Comunicativa passa a ser empregada como referencial teórico na elaboração de materiais didáticos usados em escolas de ensino regular e da proposta de Língua Estrangeira do Currículo Básico (DCE, 2006).

No contexto do ensino de Segunda Língua ou Língua Estrangeira (LE), após 30 anos desde o surgimento da Abordagem Comunicativa, caminhou-se para uma vertente mais crítica e reflexiva (dentro desta mesma abordagem de ensino), voltada mais para a busca de como o professor poderia desenvolver e explorar sua prática pedagógica, do que pela busca do melhor método de ensino. Essa abordagem também

procurou adaptar-se às questões voltadas à diversidade cultural, levando em consideração onde e como o ensino acontece.

Atualmente, os aspectos culturais das nações mais influentes, falantes da LI, entre elas os EUA e a Inglaterra, deixam de ter um papel primordial no ensino da língua, evidentemente, dependendo das necessidades dos aprendizes, e surge uma forte valorização da cultura e identidade do aprendiz. Outra tendência é que as influências fonológicas do aprendiz não precisam ser erradicadas ou que se tenha que falar como um falante nativo da língua alvo, demonstrando uma abertura para os diferentes sotaques dos falantes desta língua (PENNYCOOK, 1990).

Entretanto, apesar da influência da teoria e da pedagogia crítica trazer novas reflexões a respeito do que os currículos e políticas no ensino de línguas trazem às escolas, a teoria do imperialismo continua enfatizando que o ensino da LI não é uma atividade política neutra (RICHARDS, 2008). Segundo Gimenez (2001) e Moita Lopes (1996), os quais embasam as DCE, embora tenha havido avanços na visão de cultura como prática social, ou seja, na vertente Crítica da Abordagem comunicativa, permanece a idéia de que o aprendiz da língua é um estrangeiro, bem como o caráter colonizador e assimilacionista do ensino comunicativo ainda permanece nas práticas de ensino.

Apesar dessa forte influência colonialista, no âmbito escolar brasileiro, a tendência continua sendo a tentativa de produzir uma construção social do aluno como indivíduo, a forte valorização para a interdisciplinaridade e para o conhecimento de mundo desse aluno. Outros aspectos considerados na prática de ensino são: a peculiaridade do ensino de línguas que trabalha com diferentes habilidades ao mesmo tempo, as relações com a Língua Materna, o ambiente de aprendizado, as condições e a quantidade de exposição à língua estrangeira, entre outros fatores que acabam se refletindo nas avaliações e nas metodologias do ensino de línguas.

Nos pressupostos que embasam as avaliações no âmbito escolar, de forma sucinta, verifica-se que os termos que envolvem a avaliação vão desde as funções gerais (somativas) que servem como referência de planejamento, seleção e classificação, e para ajustar políticas e práticas pedagógicas, até as funções específicas (formativas) que facilitam diagnósticos e controlam situações individuais. Na preparação da avaliação em geral, as questões objetivas são as mais utilizadas devido aos propósitos de classificação (TURRA, 1986).

Especificamente, no caso da avaliação de língua inglesa do vestibular da UNIOESTE, dos anos de 2006 a 2009, essa é feita através da compreensão de textos e alternativas para a escolha de respostas objetivas. Além disso, as avaliações tomam como referência os fundamentos teóricos do ensino de língua estrangeira que tratam dos gêneros textuais em Swales

(1990), na lingüística textual em Halliday e Hassan (1976), para as questões gramaticais em Larsen-Freeman (2001) e em Kramsch (1998) para o aspecto da diversidade cultural.

Observou-se também que a concepção de língua discursiva (DCE 2006) que fundamenta o ensino médio do estado do Paraná ainda precisaria ser mais explorada nas provas do vestibular, em especial nas provas dos anos de 2005 a 2009. Sabe-se, porém, da dificuldade para a inserção de uma leitura crítica e a construção de significados em avaliações desse tipo. O objetivo tem sido o de avaliar a habilidade de leitura na língua estrangeira sem um envolvimento crítico em função da grande quantidade de pessoas que estão envolvidas e da operacionalização nesse tipo de avaliação.

Entretanto, nas provas analisadas neste estudo, percebe-se já uma preocupação com as questões culturais e com a inclusão de diferentes tipos de gêneros textuais que fazem parte do cotidiano e do contexto do aluno. A sugestão para tentar uma aproximação maior com a proposta de prática discursiva Bakhtin (1992) que fazem parte das DCE do estado do Paraná, apresentadas na próxima seção deste artigo, é que se incluam na prova do vestibular textos que explorem temas confrontando as culturas, que salientem as identidades dos aprendizes e que contemplem problemáticas sociais.

3 AS DIRETRIZES CURRICULARES E O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

As Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Paraná (DCE-2006) fundamentam-se na pedagogia crítica e que é utilizada como base na tentativa de superar a visão de ensino de LE apenas com fins comunicativos, seguindo-se a última fase (uma vertente mais crítica) da Abordagem Comunicativa. Desta forma, se pretende resgatar a experiência do ensino de LE através da construção e diversidade de identidade social e cultural, e da construção de significados, inclusive em relação ao contexto do aprendiz. Conforme exposto nos termos das Diretrizes,

No Ensino Básico ela [a LE] deve auxiliar o aluno na conscientização de suas possibilidades perante a nova cultura, expandir sua capacidade interpretativa e cognitiva, ampliar a diversidade cultural problematizando as diferenças sem perder a sua identidade (DCE 2006: pp.28-34).

A língua é vista como discurso, produção de sentidos, marcados por relações contextuais de poder e não como estrutura. Os aspectos a serem mapeados são:

Língua e cultura, ideologia e sujeito, discurso e identidade, norteados pelos fundamentos teóricos do Círculo de Bakhtin, Orlandi (2005) e Foucault (1996), pois se entende que a LE é usada para ampliar o contato com outras formas de saber e procedimentos interpretativos de construção da realidade e significados (DCE, 2006, p. 29).

Fica claro que o propósito das diretrizes no ensino básico da LE não é apenas do enfoque linguístico, ou com apenas um direcionamento para a proficiência linguístico-comunicativa de outros contextos, por exemplo, para viagens, negócios etc., como ainda tem sido bastante caracterizado nas provas dos vestibulares nesta análise.

Em relação ao desenvolvimento das habilidades comunicativas, as diretrizes apontam que se a interação verbal acontece por meio de diferentes linguagens, sejam elas escrita, visual, aural e oral, não se pode privilegiar uma ou outra. Com base na concepção discursiva da linguagem, segundo exposto nas diretrizes, a comunicação pode ser efetivada de forma homogênea tentando um equilíbrio, dependendo do contexto e dos textos utilizados (DCE, 2006).

Embora as novas vertentes teóricas apontem para a importância de trabalhar com diferentes habilidades, o ensino de LE nas escolas de ensino médio tem valorizado a leitura, talvez, originalmente, por motivos históricos advindos da aplicação de métodos de ensino da LI por meio da leitura, da tradução e do estudo da gramática. A prática da leitura, também, oferece uma maior facilidade de aplicação em salas de aula com números elevados de alunos e não requer recursos midiáticos, os quais incorrem em investimentos financeiros na aquisição de materiais como DVDs, CD-ROMs, filmes, aparelhos de DVDs, televisores. O ensino de LE, também, centra-se na leitura pela exigência da aplicação do conhecimento desta habilidade na realização de provas de vestibular para o ingresso nas universidades.

Da mesma forma, nas avaliações de sistema (vestibular) das universidades brasileiras, o objetivo é avaliar apenas a proficiência/suficiência na leitura em função da grande quantidade de pessoas que estão envolvidas e da operacionalização neste tipo de avaliação, deixando de lado as outras habilidades que envolvem o aprendizado de línguas, prática realizada também nos exames no ENEM aplicados aos cursos de Letras com formação em LI (SARDO; BERNARDON 2003).

Devido à valorização da habilidade de leitura em LI na vida dos estudantes, seja fora ou dentro da escola, como citadas acima, a seguir,

coloca-se em evidência os aspectos norteadores das práticas e das abordagens pedagógicas relativas à leitura em LE focando as práticas do vestibular da UNIOESTE.

4 A HABILIDADE DA LEITURA NOS CONTEÚDOS BÁSICOS DE LE NO ENSINO MÉDIO - PR E O VESTIBULAR DA UNIOESTE

Para fundamentar este estudo, a seguir são citados os critérios para a elaboração das questões das matérias de línguas estrangeiras no vestibular da UNIOESTE, entre eles: a) leitura de textos: compreensão e interpretação de textos nos diversos níveis de linguagem (literário, informativo, dentre outros), medidas pela demonstração de análise da coesão e da coerência textual e pelo conhecimento do vocabulário; b) funções básicas da língua (uso formal e informal): apresentar-se e/ou apresentar alguém, solicitar e fornecer informações, cumprimentar e responder cumprimentos, etc.; c) análise linguística: o domínio das estruturas e conteúdos gramaticais básicos será verificado a partir da análise dos próprios textos (UNIOESTE, 2009).

A elaboração de provas de vestibulares para o ingresso de acadêmicos na graduação da UNIOESTE segue as propostas apresentadas nas diretrizes curriculares de ensino, as quais são interpretadas e exemplificadas por trechos e questões das provas realizadas em vestibulares anteriores, conforme o exposto a seguir.

Nos Conteúdos Básicos de LE no Ensino Médio - PR identificam-se os objetivos da abordagem pedagógica, como demonstrados na tabela abaixo, referentes à prática de leitura:

Quadro 1. Conteúdos Básicos de LE no Ensino Médio - PR

Conteúdos Básicos	Abordagem Pedagógica
Identificação do tema, do argumento principal e dos secundários.	Práticas de leitura de textos de diferentes gêneros.
Interpretação textual, observando: conteúdo veiculado, fonte, intencionalidade, intertextualidade	Relevância dos conhecimentos prévio dos alunos.
Inferências.	Inferências de informações implícitas.
Linguagem não- verbal.	Utilização de materiais diversos (fotos, gráficos, quadrinhos.) para interpretação de textos.

continua

continuação

As particularidades do texto em registro formal e informal.	Análise dos textos
Finalidades do texto.	Questões que levam o aluno a interpretar e compreender o texto.
Estética do texto literário.	Leitura de outros textos para a observação das relações dialógicas
Realização de leitura não linear dos diversos textos.	

Fonte: Conteúdos Básicos de Língua Estrangeira – DCE (2006)

Na listagem acima, se sugere o emprego de diferentes gêneros textuais, valoriza-se o conhecimento prévio do aluno, a inferência de informações dentro do texto, as finalidades do texto, as leituras não lineares, e as relações dialógicas com outros textos. Essas práticas surgem no Brasil a partir de 2000, quando na área da Linguística Aplicada, os estudos de gêneros textuais vêm enfatizar o papel da linguagem como mediadora de atividades sociais, interpessoais e papéis sociais em contextos específicos. Busca-se o engajamento discursivo e a percepção da construção de significados em relação ao contexto do aprendiz (MOTTA-ROTH, 2006).

Para o trabalho dos conteúdos específicos para o ensino médio, encontram-se: a) o reconhecimento dos gêneros textuais; b) a percepção do conteúdo, a fonte, o assunto, a intencionalidade, os interlocutores, os papéis sociais, o valor estético e as condições de produção; c) os elementos coesivos e os marcadores do discurso, a coerência; d) as variedades linguísticas, os registros e os graus de formalidade; e) a diversidade cultural; f) os conhecimentos linguísticos, tais como, ortografia, fonética e fonologia e elementos gramaticais (DCE, 2006).

Quanto à avaliação, os propósitos parecem estar voltados para uma avaliação processual, mais do que diagnóstica e formativa, visando à preparação para o ingresso no terceiro grau via vestibular. Entretanto, existe a necessidade de uma adequação entre os parâmetros de avaliação de sistemas e avaliação nos âmbitos da escola e das universidades, a qual articule objetivos e conteúdos e enfatize as diferenças individuais e escolares (DCE, 2006). Também, deve ser levado em consideração que a avaliação sofre pressão de vários fatores como satisfações pessoais e profissionais, família, escola, didática e métodos, entre outros que interferem nos instrumentos de avaliação (BICUDO e S.JUNIOR, 1999).

Porém, ao se buscar aplicar nas provas de vestibular os conteúdos específicos utilizados no ensino médio, percebe-se que se está adequando as avaliações, processual e escolar, e ao mesmo tempo valorizando o conhecimento prévio do aluno. Assim, por meio do resgate do papel da LI na sociedade, nesta última década, e do mapeamento dos conteúdos específicos e da abordagem pedagógica para a leitura em LE no ensino médio, acredita-se que a elaboração das provas de vestibular da UNIOESTE, cuja meta é a leitura e interpretação de texto, siga o foco destas propostas, obtendo-se assim avaliações mais coerentes, conforme será abordado a seguir.

5 UM APROFUNDAMENTO DOS ASPECTOS TEÓRICOS DAS DCEs PARA UMA ANÁLISE DAS PROVAS DO VESTIBULAR DA UNIOESTE

Assim como a sala de aula do ensino médio, mediante as propostas das DCE, a prova de Inglês do vestibular da UNIOESTE passa por (está em) um período de transição, tentando incorporar elementos da abordagem comunicativo-crítica. Isso se deve ao fato de que novos discursos e legislações não são transpostos de forma imediata para a prática. Ou seja, a universidade exerce um papel na apresentação de propostas as quais são implantadas a cada concurso vestibular, procurando atuar tanto como instrumento que traz novas práticas para o ensino de LI na escola, como, também, instituição que observa como a aplicação das diretrizes está ocorrendo nas aulas de LI nas escolas, especialmente, por meio da atuação-observação dos estágios curriculares dos cursos de Letras da UNIOESTE. Observa-se que os conteúdos específicos sugeridos pelas diretrizes vêm sendo utilizados como referência para a elaboração das provas de inglês da UNIOESTE, não somente para ir ao encontro com as propostas das diretrizes, mas, principalmente, por essas refletirem as grandes discussões da Linguística Aplicada ao ensino de línguas estrangeiras no contexto brasileiro e internacional.

O primeiro conteúdo apresentado nas DCE trata de diferentes gêneros textuais (texto científico, poema, receita, classificados e notícias de jornais, etc.), como discutidos no ensino de Inglês por Swales (1990). O autor ressalta a importância de ser considerado o contexto e como o texto foi produzido, pois tal informação possibilita a identificação de uma série de outros elementos que auxilia o leitor a melhor situar o tipo de linguagem utilizada; se formal, informal, científica, concisa, informativa, narrativa, poética, publicitária, procedimental, documental, além da definição do meio

de divulgação do texto, do público leitor do texto e da sua data de publicação (PAIZAN, 2001).

Além de estudos como o de Swales (1990) sobre gêneros textuais, citado acima, na perspectiva discursiva, com base nos estudos Bakhtin (1992, p. 124), o aprendizado como forma de interação verbal deve acontecer, “em ligação com as condições concretas em que se realiza; considerar os atos de fala da vida cotidiana e na criação ideológica dos falantes; e, por último, no exame das formas da língua na sua interpretação linguística habitual”. A proposta de ensino que considera os diferentes gêneros discursivos, embora esteja situada numa estrutura da enunciação puramente social, não significa que abandone a prática estrutural da língua ou a preocupação com a forma, pois segundo essa teoria, os sujeitos devem saber como interagir em determinados contextos.

6 ANÁLISE DAS QUESTÕES

A seguir, serão analisadas questões de vestibular da Unioeste quanto a sua caracterização e propósitos. Ressalta-se que a questão abaixo é do tipo somatória, prática de elaboração que foi abandonada nos anos subseqüentes.

Os gêneros vêm sendo explorados nas provas de Inglês da UNIOESTE, como se pode observar na prova de 2005. A primeira questão referente ao texto 1 pede para o candidato identificar o gênero textual:

Questão 21.

Em relação ao texto lido, pode-se afirmar que:

(01) é uma carta informal.

(02) é um anúncio publicitário

(04) é uma correspondência comercial.

(08) é uma carta formal.

(16) é um memorando.

(32) é um ofício.

(64) é uma correspondência pessoal.

Nessa questão, mais do que o conhecimento linguístico, o aluno deverá demonstrar conhecimento das características que compõem esse gênero, identificação a adequação da linguagem, formas de disposição das informações, dados essenciais que caracterizam o gênero, recursos extra-linguísticos, entre outros.

Em outras provas como, por exemplo, a do ano de 2007, o candidato teve acesso a uma crítica de um filme (*Superman Returns*) e a um anúncio de classificados em que uma vaga de emprego era oferecida (*Help Wanted*). Ao evidenciar uma diversidade de gêneros textuais, a prova da UNIOESTE

oferece ao candidato oportunidade de demonstrar, por meio do uso da língua, como se pode interagir em determinadas situações e público específico, além de reconhecer as características específicas (ex. graus de formalidade) de cada gênero.

Ao se trabalhar os diferentes gêneros textuais, tem-se procurado, também, apresentar textos com os quais os estudantes tenham certa familiaridade. São apresentados temas da atualidade e dentro do contexto mundial (mudanças climáticas, turismo no Brasil como na prova de 2008 (1ª. Etapa), crise econômica dos Estados Unidos como na prova de 2009 (2ª. Etapa), biodiesel brasileiro, prova de 2009 (2ª. etapa), assim como textos que, normalmente, são de interesse de alunos da faixa etária do ensino médio como é o caso de uma crítica de um filme e uma oferta de emprego, prova de 2007 (1ª. Etapa), compras em sites da internet, prova de 2009 (1ª. Etapa). Esse aspecto possibilita a utilização do conhecimento prévio que o aluno possui, o qual poderá auxiliá-lo na compreensão das questões.

As temáticas abordadas nas provas propiciam a formulação de questões referentes à interpretação, que se constituem, basicamente, em compreensão geral do texto (ideia central, básica, o assunto do texto) e em interpretação das partes do texto (ideias específicas, se corretas ou não em relação ao texto, o modo como as ideias se interrelacionam no texto como um todo, se ideias paralelas ou contrastivas, por exemplo).

Dentro da interpretação textual, é questionado o conhecimento vocabular, que poderá ser de conhecimento anterior do aluno ou, às vezes, deduzido dentro do contexto no qual se insere. A exemplo dessa última situação, na prova de 2008, 1ª. Etapa, questiona-se a respeito do significado da expressão *selling point*, que pode ser identificado pela interpretação do contexto e por meio de inferência do significado que a palavra adquire. O conhecimento do vocabulário da LI também já foi questionado sob uma abordagem que busca o significado do vocábulo dentro dos campos semânticos com quais se correlaciona, como na prova de 2008 (2ª. Etapa)

Questão 10.

Assinale a alternativa que apresenta uma palavra que não pertença ao grupo:

- A) literate – literacy – high school
- B) old – longevity – older
- C) disease – health – medicine
- D) rate – food – percentage
- E) education – students – pupils

Nessa questão, o aluno deverá demonstrar, além do conhecimento do significado das palavras, a em que medida as palavras pertencem ou não aos grupos de significado. Dessa forma, o aluno é levado a pensar nas

abrangências de significado que os vocábulos podem apresentar e suas relações de pertencimento aos campos semânticos referidos.

As DCE também apontam a coesão textual como um elemento a ser tratado no ensino de LE. De acordo com Halliday e Hassan (1976), a coesão é uma relação semântica entre elementos dentro de um texto e que é crucial para esse texto tenha sentido. Esse texto, ao fazer sentido para o leitor se torna, então, coerente.

A coesão é alcançada, por exemplo, através dos marcadores discursivos e é um aspecto identificável na prova de Inglês do vestibular da UNIOESTE. Paizan (2001) define os marcadores discursivos como palavras e expressões presentes no texto e que têm a função de (i) sinalizar como uma ideia está ligada a outra, (ii) dar pistas quanto a interpretação pretendida pelo autor (intencionalidade) e (iii) auxiliar o leitor na localização das informações necessárias. As relações entre ideias dentro do texto podem estar sinalizadas, por exemplo, em um contraste (*however*), uma adição de informação (*in addition*), uma reformulação da ideia anterior (*that is*), uma consequência (*as a result*), uma dedução (*otherwise*) ou explicação (*because*).

A coerência e a coesão, por serem elementos essenciais para estudantes que irão vivenciar discussões de maior complexidade na vida acadêmica, têm sido, já há mais de duas décadas, utilizadas nas provas da UNIOESTE. Um exemplo de marcadores discursivos está na prova de 2008, na questão 11, na segunda etapa:

Questão 11.

Na frase, *Older people who lack "health literacy" – that is, they cannot read and understand basic medical information – may be paying a high price, that is* possui a função de:

- (A) explicar.
- (B) contrapor.
- (C) excluir.
- (D) comparar.
- (E) justificar.

Ao entender a função de marcar a intenção do autor, o candidato deve assinalar a questão "A" como correta uma vez que o autor busca explicar o uso da expressão "*health literacy*". Ressalta-se que o ponto abordado é gramatical, porém pode ser considerado sob uma perspectiva discursiva, a qual busca saber se há o entendimento entre as partes do texto, suas relações e funções, ao invés de meramente recorrer à tradução ou à identificação da nomenclatura gramatical dos elementos envolvidos.

Um outro aspecto destacado nas DCE, referente aos conteúdos, trata-se da diversidade cultural. O papel destinado à cultura na sala de aula de língua inglesa tem sido o de adicionar alguma variedade ao ensino tradicional da língua apresentando fatos sobre a cultura do outro de forma

“neutra”. Já para Kramersch (1998), cultura não é apenas informação veiculada pela língua, mas uma característica da própria língua. Através da aprendizagem da língua estrangeira, os alunos podem entender as atitudes, valores, e formas de pensar dos falantes dessa língua. Entretanto, como abordar cultura nesse contexto seguindo a visão proposta pela autora ainda é um desafio. Uma mudança já visível está relacionada à idéia de que aprender a LI não dá acesso somente à cultura inglesa ou norte americana. Com acesso à internet, por exemplo, os alunos têm hoje contato com inúmeras culturas e a LI oferece o meio pelo qual esse acesso possa acontecer. Isso já vem sendo realizado nas provas da Unioeste ao se apresentar textos que abordam outras culturas, como no texto 1 do vestibular de 2006, que trata de acupuntura e como ela vem sendo utilizada na cultura ocidental, assim como na prova de 2009, 1ª. Etapa, que trata dos 100 anos da imigração japonesa.

Um aspecto ainda a ser ressaltado, o qual se apresenta como elemento norteador dos elaboradores das provas, é a determinação em apresentar ao candidato clareza e objetividade naquilo que querem verificar em todo e qualquer aspecto da prova. Isto significa a preocupação dos elaboradores desde a elaboração de enunciados de questões em língua portuguesa (e não na língua inglesa), de forma que o candidato saiba exatamente aquilo que lhe é pedido, assim como o uso de textos autênticos, tal e qual são encontrados nas suas fontes de origem, mantendo-se a disposição textual, a tipografia, a linguagem autêntica, incluindo, sempre que as limitações de impressão permitem, quadros e figuras, com o intuito de privilegiar a compreensão do leitor, que devem testar também as condições de raciocínio do candidato. O vestibular de LI da UNIOESTE não tem por base a elaboração de questões ditas “pegadinhas”, que tratam de detalhes menores, que tentariam “enganar”, induzir ou levar o candidato a uma resposta, quando, na verdade, se busca outra.

Finalmente, quanto ao conhecimento linguístico, como definido pelas DCE, as provas da Unioeste exigem, cada vez mais, que o candidato dê conta de três dimensões: sua forma, seu significado e seu uso, conforme proposto por Larsen-Freeman (2001). Segundo a autora, não se espera que o candidato saiba apenas o singular e o plural dos demonstrativos (this: these/ that: those) ou seu significado, mas, também entenda seu uso. Isso está exemplificado na questão abaixo, retirada da prova de 2008. O texto a que a questão se refere trata da procura de emprego e da necessidade de se estar bem preparado para tal. Um trecho do texto diz o seguinte:

(...) You will need to make contacts at many different levels and will have to be organized in order to keep track of *them* all... Investigate upcoming job fairs in your area. *These* help you learn about current and future job openings and develop contacts.

Referente a esse trecho, a questão abaixo pede para o candidato identificar a o que/quem esses pronomes se referem:

Questão 39.

Os pronomes THEM, na linha 8, e THESE, na linha 20, referem-se, respectivamente, a:

(A) different levels / your area.

(B) contacts / job fairs.

(C) contacts / organizations.

(D) job / contacts.

(E) order / future jobs

Ao entender a função coesiva desses pronomes dentro do texto, o candidato deve assinalar a questão “B” como correta, e dessa maneira, entender como os elementos do texto se inter-relacionam.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como observado na análise de algumas questões tratadas anteriormente, a prova de LI do vestibular da UNIOESTE ainda incorpora elementos da abordagem comunicativa, mas já acena para uma abordagem comunicativa-crítica, assim como os conteúdos específicos sugeridos pelas DCE vêm sendo utilizados para ir ao encontro com as propostas das diretrizes.

Além disso, embora com as restrições que resultam dos sistemas de avaliação, há uma proposta de se resgatar a experiência do ensino de LE através da construção e diversidade de identidade social e cultural, da construção de significados e do contexto do aprendiz.

Por fim, as provas de vestibular de LI (anos 2005 a 2009) da UNIOESTE têm uma proposta de verificar as condições do candidato, na medida em que ele seja capaz de identificar os diferentes gêneros textuais e suas especificidades – os diferentes elementos gramaticais e suas funções/ usos, seus diferentes contextos de produção, de utilizar o seu conhecimento de mundo para a abordagem de textos. Desse modo, o aluno deverá demonstrar as suas condições de uso do conhecimento da LI para as futuras situações de aprendizado que terá que desempenhar ao longo do curso de graduação escolhido. Ao atentar a esses elementos, o candidato estará preparado para ser bem sucedido na prova de LI do vestibular da UNIOESTE.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J.C.P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas.**São Paulo: Pontes, 1993.

BICUDO, M. Aparecida Viggiane; S. JUNIOR, Celestino Alves da. **Formação do educador e avaliação educacional.** São Paulo: Unesp,1999. v.1.4.

HALLIDAY, M.A.K., HASSAN, R. **Cohesion in English.** Bath: Longman. 1976.

KRAMSCK, C. **Language and Culture.** Oxford: Oxford University Press. 1998.

LARSEN-FREEMAN, D. Grammar. In: Carter, R., Nunan, D. **The Cambridge Guide to TESOL.** Cambridge: Cambridge University Press. 2001.

MOTTA-ROTH, D. **O Ensino de Produção Textual com base em atividades sociais e Gêneros textuais.** Revista Linguagem em (Dis)curso, v.6, n.3, p.495-517. 2006.

PAIZAN, D.C. **Os recursos do hipertexto na produção de modulo de leitura para o ensino de leitura instrumental.** Araraquara, Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista. 2001.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná: Língua Estrangeira Moderna.** 2006.

PENNYCOOK, A. **Critical pedagogy and second language education.** *System*, v.18,n.3, 1990, p.303-314.

SARDO, Cláudia Estima; BERNARDON, Maura. **Avaliação em Língua inglesa no sistema de ensino brasileiro.** *Expectativa*, v.2. n.2, p.41-49.2003.

SWALES, J. M. **Genre Analysis: English in academic and research settings**. Cambridge: Cambridge University Press. 1990.

TURRA, C. M. G.; SANTANA, F. M.; ANDRÉ CANCELLA, L. **Planejamento de ensino e avaliação**. Porto Alegre: Sagra, 1986.

UNIVERSIDADE DO OESTE DO PARANÁ. **Vestibular**. Disponível em: <www.unioeste.br/vestibular>. Acesso em: 12 jul. 2009.