

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ



EDUCAÇÃO
CIÊNCIA
ARTE
INCLUSÃO
SOCIAL

COPESE
COORDENADORIA PERMANENTE DE SELEÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

EXAME DE PROFICIÊNCIA DE LEITURA EM LÍNGUA ESTRANGEIRA

DATA: 29/01/2012

HORÁRIO: 8 às 11 HORAS

CADERNO DE PROVA

Idioma:

ESPAÑHOL

Área de Pesquisa:

(4) LINGÜÍSTICA, LETRAS E ARTES

LEIA ATENTAMENTE AS INSTRUÇÕES

- Esta prova é constituída de um texto técnico-científico em língua estrangeira, seguido de 5 (cinco) questões abertas relativas ao texto apresentado.
- É permitido o uso de dicionário impresso, sendo vedados troca ou empréstimo durante a realização do Exame.
- As respostas deverão ser redigidas em português e transcritas para a **Folha de Respostas** utilizando caneta esferográfica, **tinta preta** ou **azul, escrita grossa**.
- A Folha de Respostas** será o único documento válido para correção, não devendo, portanto, conter rasuras.
- Será eliminado o candidato que identificar-se em outro espaço além daquele reservado na capa da **Folha de Respostas** e/ou redigir as respostas com lápis grafite (ou lapiseira).
- Nenhum candidato poderá entregar o Caderno de Prova e a Folha de Respostas antes de transcorridos 60 minutos do início do Exame.
- Em nenhuma hipótese haverá substituição da **Folha de Respostas**.
- Ao encerrar a prova, o candidato entregará, obrigatoriamente, ao fiscal da sala, o Caderno de Prova e a Folha de Respostas devidamente assinada no espaço reservado para esse fim.

¿Por qué las personas no comprenden lo que leen?

José A. León

Universidad Autónoma de Madrid

León, J.A. (2010). ¿Por qué las personas no comprenden lo que leen? (2004 en *Psicología Educativa*, 10), *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*. 7(4) 117-135

Hace relativamente poco tiempo que venimos constatando un mejor entendimiento de los numerosos y complejos procesos mentales y contextuales que intervienen en la lectura, lo que nos está haciendo modificar poco a poco su concepción inicial. De manera general, podríamos señalar que ha habido un cambio paulatino en la concepción de la lectura al pasar de un enfoque casi exclusivamente centrado en la adquisición de las habilidades más básicas en el inicio del proceso lector y en aspectos más relacionados con las disfunciones que pudiesen producirse en ese período, a otra concepción más amplia, puesto que abarca prácticamente a todo tipo de lectores y que se centra, fundamentalmente, en los procesos de comprensión. De manera paralela, este cambio en la concepción de la lectura está afectando también a la forma de evaluarla. Así, puede observarse cómo en estos últimos años se ha venido produciendo un profundo cambio en la manera de evaluar y valorar los diferentes aspectos que intervienen en la lectura. Si bien inicialmente la evaluación se dirigía casi exclusivamente a evaluar las habilidades más básicas de los jóvenes lectores, el interés se ha ido desplazando en los años noventa hacia otras que miden el grado con el que los estudiantes dominan sus respectivos currículos (e.g., el estudio TIMSS, INCE, 1997), para finalizar en estos últimos años en actividades dirigidas a evaluar cómo las personas somos capaces de aplicar conocimientos y destrezas ya adquiridas a situaciones “más abiertas”, más cotidianas y aptas para la vida (véase a este respecto el informe PISA, INCE, 2003).

Actualmente, tanto la concepción lectora como su evaluación, se han ampliado hasta tal punto que hoy constituyen lo que se denomina como la “cultura lectora”, como una habilidad básica sobre la que se desarrolla toda una actividad cultural, mediante la cual las personas nos desenvolvemos y aplicamos nuestros conocimientos y estrategias lectoras en múltiples contextos de la vida diaria de manera más o menos eficiente. La lectura ya no se identifica tanto con la decodificación del material escrito y su comprensión literal o con aquella habilidad simplista de leer y escribir, sino como sinónimo de una comprensión profunda, de saber utilizar y reflexionar sobre lo que se lee en base a alcanzar los objetivos y metas propuestos por el lector, ampliar sus conocimientos e, incluso, ser socialmente más participativo. Esta perspectiva de la lectura es la que asumiremos aquí y que identificamos como competencia lectora.

Buena parte de la dificultad del lector para extraer el significado se origina en la fuente de la información. La forma en que se expresa, la carga léxica y/o semántica, el grado de abstracción en el que está escrito, la ausencia de una organización clara y estructurada ..., son factores que pueden alterar el curso de la comprensión. El contenido escolar suele incrementar la dificultad comprensiva al tratar con una terminología abstracta, conceptual, y que requiere de estrategias lógicas necesarias para extraer adecuadamente el nivel de explicación dado en el texto. Este es un handicap que debe ser asumido por los escritores que desarrollan su tarea en la elaboración de textos científicos/académicos. El escritor puede y debe hacer más inteligible el material escrito que produce.

El nivel de conocimiento que poseen los lectores potenciales a los que va dirigido un determinado texto se revela como un factor determinante. Si el conocimiento que se demanda es excesivo, el lector tendrá una dificultad añadida para establecer los puentes necesarios entre el conocimiento demandado y su conocimiento disponible.

En muchos textos académicos se asume como objetivo de lectura introducir un mayor nivel de conocimiento de los que poseen los alumnos. Inicialmente no hay nada que objetar, puesto que el libro debe proporcionar nuevos conocimientos. Pero en muchos casos, este aspecto se constata en un descuido excesivo de los planes de escritura, en la poblada densidad conceptual que aparecen en sus páginas o en su pobre nivel de cohesión. Todo ello hace difícil, sino imposible, enlazar causalmente los distintos elementos y alcanzar un grado satisfactorio de comprensión.

Si por el contrario, el nivel que demanda el texto es muy inferior al que posee el lector, el texto no le aportará nuevo conocimiento, resultándole demasiado obvio y escueto (véase a este respecto León y Slisko, 2000).

El autor, por tanto, debe tratar de conocer al grupo de lectores potenciales al que sus escritos van dirigidos. Los textos científicos de divulgación suelen ser un buen ejemplo sobre cómo facilitan al lector menos competente comprender los problemas científicos sin tener una competencia especializada. Este objetivo puede conseguirse a través del uso de señales lingüísticas explícitas que indican las relaciones de cohesión en el texto o, en su ausencia, facilitar inferirlas. Los saltos en la cohesión de las ideas no suelen ser tan grandes. Quizás, por ello, algunos escritores son conscientes del contraste tan enorme existente entre la conceptualización y la abstracción de las ciencias, y los referentes de los objetos e ideas de los lectores que se orientan por su experiencia común. Por estas y otras dificultades, cabe señalar aquí que aquellos escritores que explican, y saben explicar, temas propios de los textos escolares, aproximándolos a la comprensión de sus alumnos, son sencillamente excepcionales. Quizás una de las habilidades que poseen estos escritores sea la de apropiarse de las dudas o preguntas que se hace el alumnado sobre el tema que escriben. Imaginarse el nivel de conocimientos supuestos del lector potencial puede ser una buena base para determinar lo que se debe decir y no decir. Este podría ser el umbral donde establecer ese delicado equilibrio entre el peso del saber conocido y el saber nuevo. Este equilibrio remite directamente a la comprensión e inteligibilidad del texto. Para desarrollar adecuadamente el flujo de ideas, el escritor, además de utilizar recursos sintácticos y semánticos como el uso de señalizaciones, puede también aplicar otros que aluden al buen uso de un programa de estrategias de escritura que incluya marcadores tales como el uso de reformulaciones, paráfrasis, definiciones o secuencias textuales explicativas. También el uso de analogías como ejemplos, metáforas o comparaciones son también facilitadoras de la comprensión y del aprendizaje. El orden y la claridad de las ideas también pueden mejorarse con una planificación de las ideas y con una sintaxis sencilla.

Todo lo que hemos indicado hasta ahora sobre esta manera de entender la lectura debe ampliarse mas allá del periodo de la adquisición lectora, debe abordarse desde una perspectiva más amplia a la que los psicólogos venimos dedicándonos hasta ahora. El papel del psicólogo respecto a este tema debe ir en consonancia con este cambio paulatino que mencionábamos al inicio de esta presentación. Este cambio afecta a la forma de entenderla, de un enfoque casi exclusivamente centrado en la adquisición de las habilidades más básicas en el inicio del proceso lector y en aspectos más relacionados con las disfunciones que pudiesen producirse en ese período, a otra concepción más amplia, que abarca prácticamente a todo tipo de lectores y que se centra, fundamentalmente, en los procesos de comprensión y a los factores que dependen de tales procesos.

(Adaptado de: <http://www.nebrija.com/revista-linguistica/revista-linguistica-nebrija7/biblioteca2.html>)

EM HIPÓTESE ALGUMA SERÁ CONSIDERADA A RESPOSTA NESTE CADERNO

Depois de fazer a leitura do texto, responda as questões a seguir em português.

QUESTÃO 01 - Justifique o título do texto com base nos argumentos apresentados pelo autor.

QUESTÃO 02 - Qual é o conceito de leitura assumido por León?

QUESTÃO 03 - Segundo León, como a mudança na concepção da leitura produz influências na forma de avaliá-la?

QUESTÃO 04 - De acordo com as ideias defendidas no artigo, quais são as características que os escritores devem assumir na produção de textos científicos?

QUESTÃO 05 - Na opinião de León, que estratégias o escritor pode utilizar para estabelecer o equilíbrio entre o saber conhecido e o saber novo?
