



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

CAROLINE EMANUELE DE OLIVEIRA

**ATIVIDADES PREPARATÓRIAS PARA A PROVA DE
ESPANHOL DE VESTIBULARES E DO ENEM VIA
PLATAFORMA EDMODO:
A COMPREENSÃO LEITORA EM FOCO**

CAROLINE EMANUELE DE OLIVEIRA

**ATIVIDADES PREPARATÓRIAS PARA A PROVA DE
ESPANHOL DE VESTIBULARES E DO ENEM VIA
PLATAFORMA EDMODO:
A COMPREENSÃO LEITORA EM FOCO**

Artigo apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Letras Estrangeiras Modernas - Mestrado Profissional do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Valdirene F. Zorzovelo

Londrina
2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

O48a Oliveira, Caroline Emanuele de.
Atividades preparatórias para a prova de espanhol de vestibulares e do Enem via plataforma Edmodo : \b a compreensão leitora em foco / Caroline Emanuele de Oliveira. - Londrina, 2016.
76 f. : \b il.

Orientador: Valdirene Filomena Zorzo-Veloso.
Trabalho de Conclusão Final (Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Letras Estrangeiras Modernas, 2016.

1. Língua espanhola.1. Compreensão na leitura.. 3. Exame vestibular. 4. Tecnologia da informação.. 5. Reading comprehension. I. Oliveira, Caroline Emanuele de. II. Zorzo-Veloso, Valdirene Filomena. III. Título.

CDU 806.0:372.41

CAROLINE EMANUELE DE OLIVEIRA

**ATIVIDADES PREPARATÓRIAS PARA A PROVA DE ESPANHOL DE
VESTIBULARES E DO ENEM VIA PLATAFORMA EDMODO:
A COMPREENSÃO LEITORA EM FOCO**

Artigo apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Letras Estrangeiras Modernas - Mestrado Profissional do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Valdirene Zorzo-Veloso
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof^ª. Dr^ª. Rozana Aparecida Lopes Messias
Universidade Estadual Paulista - Unesp

Prof^ª. Dr^ª. Claudia Cristina Ferreira
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 14 de junho de 2016.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me concedido o privilégio de estar viva para realizar esse sonho.

À minha orientadora, professora Dr^a Valdirene Zorzo-Veloso por compartilhar comigo os seus conhecimentos, por compreender e respeitar as minhas dificuldades, muito obrigada, professora, a minha admiração pela senhora aumenta cada dia mais.

Às professoras da minha banca, Amábile Piacentini, Claudia Cristina Ferreira, Rozana Aparecida Lopes Messias e também pelo apoio da professora Fanny Bier que com muita sabedoria contribuíram para a lapidação desse trabalho.

Ao meu esposo, por me apoiar, me compreender, me incentivar e me mostrar que sempre sou capaz de ir além, e também por manter a nossa casa organizada na minha ausência.

À minha avó, Aparecida Domingues e à minha mãe, Regina Oliveira, por me ensinarem desde pequena que a única maneira de mudarmos a nossa realidade social era com o estudo, obrigada por acreditarem em mim, e se esforçarem tanto para que eu tivesse uma vida digna.

Aos meus familiares, por compreenderem a minha ausência em reuniões familiares.

Aos meus amados e queridos alunos, esse trabalho foi desenvolvido e pensado em vocês.

E a todos que contribuíram seja com palavras de apoio ou com críticas construtivas para a conclusão dessa etapa da pesquisa.

OLIVEIRA, Caroline Emanuele de. **Aatividades preparatórias para a prova de espanhol de vestibulares e do enem via plataforma edmodo: a compreensão leitora em foco.** Londrina, 2016. - Dissertação (Mestrado Profissional do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas) - Universidade Estadual de Londrina, 2016.

Caroline Emanuele de Oliveira (PG- UEL)
Profa. Dra. Valdirene Zorzo-Veloso (orientadora – UEL)

RESUMO

Este artigo é um trabalho de conclusão do Programa de Pós-Graduação em Letras Estrangeiras Modernas - do Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Nele, discorremos sobre a compreensão leitora e as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC) como auxiliadoras na formação de leitores mais críticos ajudando, dessa forma, no processo de preparação e capacitação para a prova de língua estrangeira moderna, especificamente a de língua espanhola (LE), no vestibular das universidades federais e estaduais do Paraná (PR) e do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Este tema surgiu da dificuldade dos estudantes, principalmente os do 3º ano do Ensino Médio, em realizar uma leitura mais crítica do texto, indo além da concepção linguística nas aulas de LE. Após realizar um levantamento sobre as provas de vestibular das Instituições de Ensino Superior (IES) do PR e do Enem do ano de 2014, notamos que a principal habilidade exigida é a compreensão leitora (CL) e fazendo uma breve análise sobre os tipos de questões, percebemos que todas as provas das IES do PR e do Enem apresentam questões de concepção psicolinguística de leitura, ou seja, nas entrelinhas. Sendo assim, propomos, neste trabalho, a produção de atividades que empreguem a CL visando às três concepções de leitura linguística, psicolinguística e sociocultural e textos autênticos e gêneros textuais semelhantes aos encontrados nas provas das IES do Paraná e do Enem e a inserção em uma plataforma, a “Edmodo”, para o suporte dessas atividades. Nele, os interessados em realizar este tipo de prova poderão responder online exercícios semelhantes aos das provas que farão. Para descrever sobre as NTIC, usamos o que apresentam Andersen (2013), Belloni (2009), Von Staa (2007), Campos (2011), Giardino (2007) e para discorrer sobre compreensão leitora, tomaremos como base o que preconizam Acquaroni Muñoz (2004), Cassany (2006) e Leffa (1999).

Palavras-chave Língua espanhola. Compreensão leitora. Provas de vestibular. NTIC. Propostas de atividades.

PREPARATORY ACTIVITIES TO SPANISH LANGUAGE TEST
IN VESTIBULAR AND ENEM VIA EDMODO PLATAFORM:
READING COMPREHENSION IN FOCUS

Caroline Emanuele de Oliveira (PG- UEL)
Profa. Dra. Valdirene Zorzo-Veloso (orientadora – UEL)

ABSTRACT

This paper is a conclusion work of the graduate program in Modern Foreign Language – from the Professional Master's Degree in Modern Foreign Language at Londrina State University (UEL). It is discussed the reading comprehension and Information and communications technology (ICT) as auxiliaries in the formation of more critical readers, thus contributing to the process of preparation and training to the foreign language test, specifically of Spanish Language (SL) in vestibular examinations of federal and state universities from Paraná (PR) and the National Examination of Secondary Education (ENEM). This topic emerged from the students' difficulty, mainly in the last year of high school, to develop a more critical reading of the text, going beyond the linguistic conceptions of the SL classes. After carrying out a survey on vestibular tests of Higher Education Institutions (HEIs) from PR and ENEM of 2014, it was noticed that the main ability required is the reading comprehension (RC) and in a brief analysis on the types of questions, it was realized that all the HEIs from PR and ENEM presents questions of reading psycholinguistic conception, in other words, between the lines. This way, it is proposed in this work, the production of activities which involves the RC, aiming at the three reading conceptions: linguistic, psycholinguistic, and socio-cultural, besides authentic texts and text genre similar to the ones found in the PR HEI tests and ENEM, and the insertion in a platform, the “Edmodo”, to support these activities. In it, the interested in applying for this kind of test will be able to answer online activities similar to the tests they are to perform. To describe the ICTs, it was used what ANDERSEN, 2013; BELLONI, 2009; VON STAA, 2007; CAMPOS, 2011; GIARDINO, 2007 present, and to discuss on the reading comprehension, it was taken as basis what advocates ACQUARONI MUÑOZ, 2004; CASSANY, 2006; LEFFA, 1999.

Keywords: Spanish language. Reading comprehension. Vestibular. ICTs; Proposal of activities.

ACTIVIDADES PREPARATORIAS PARA LA PRUEBA DE ESPAÑOL DE LA SELECTIVIDAD Y DEL ENEM VÍA PLATAFORMA EDMODO: LA COMPRENSIÓN LECTORA EN FOCO

Caroline Emanuele de Oliveira (PG- UEL)
Profa. Dra. Valdirene Zorzo-Veloso (orientadora – UEL)

RESUMEN

Este artículo es un trabajo de conclusión del Programa de Postgrado en Letras Extranjeras Modernas – de la Maestría Profesional en Letras Extranjeras Modernas de la “Universidade Estadual de Londrina (UEL)”. En él, discutimos sobre la comprensión lectora y las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (NTIC) como auxiliadoras en la formación de lectores más críticos ayudando, de esa forma, el proceso de preparación y capacitación para la prueba de lengua extranjera moderna, específicamente la de lengua española (LE), en la selectividad de las universidades federales y estatales del Paraná (PR) y del “Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)”. Este tema surgió de la dificultad de los estudiantes, principalmente los del 3º año de la Enseñanza Media, en realizar una lectura más crítica del texto, yendo más allá de la concepción lingüística en las clases de LE. Después que se realizó un análisis sobre las pruebas de la selectividad de las “Instituições de Ensino Superior (IES)” del PR y del Enem del año 2014, percibimos que la principal habilidad exigida es la comprensión lectora (CL) y haciendo un breve análisis sobre los tipos de preguntas, percibimos que todas las pruebas de las IES del PR y del Enem presentan preguntas de concepción psicolingüística de lectura, o sea, en las entrelíneas. Por eso, proponemos, en este trabajo, la producción de actividades que empleen la CL pretendiendo las tres concepciones de lectura: la lingüística, psicolingüística y la sociocultural y textos auténticos y géneros textuales semejantes a los encontrados en las pruebas de las IES del Paraná y del Enem y la inserción en una plataforma, la “Edmodo”, para el soporte de esas actividades. En ella, los interesados en realizar este tipo de prueba podrán contestar en línea ejercicios semejantes a los de las pruebas que harán. Para describir sobre las NTIC, usamos lo que presentan Andersen (2013), Belloni (2009), Von Staa (2007), Campos (2011), Giardino (2007) y para discutir sobre comprensión lectora, nos basaremos en lo que preconizan Acquaroni Muñoz (2004), Cassany (2006) y Leffa (1999).

Palabras claves: Lengua española. Comprensión lectora. Pruebas de selectividad. NTIC. Propuestas de actividades.

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| INTRODUÇÃO | 9 |
| METODOLOGIA | 11 |
| AS NOVAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (NTIC) | 12 |
| COMPREENSÃO LEITORA: CONCEPÇÕES E ESTRATÉGIAS | 17 |
| LETRAMENTO CRÍTICO | 20 |
| PROVAS DE VESTIBULAR DAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS E FEDERAIS DO PARANÁ E DO ENEM EM LÍNGUA ESPANHOLA DO ANO DE 2014 PARA INGRESSO EM 2015 | 23 |
| PRODUÇÃO DAS ATIVIDADES NA PLATAFORMA EDMODO | 27 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 27 |
| REFERÊNCIAS | 29 |
| APÊNDICES | 32 |
| Apêndice I -ATIVIDADES DE COMPREENSÃO LEITORA EM LÍNGUA ESPANHOLA | 33 |
| Apêndice 2 - Plataforma Edmodo login do professor | 48 |
| ANEXOS | 51 |
| Anexo 1A - Vestibular de 2014 UFPR – Prova de língua esPAANHOLA | 52 |
| Anexo 1B -Vestibular de 2014 UEM – Prova de língua espanhola | 55 |
| ANEXO 1C - Vestibular de 2014 UEL – prova de língua espanhola | 57 |
| ANEXO 1D - Vestibular de 2014 UEPG – prova de língua espanhola | 61 |
| Anexo 1E -Vestibular de 2014 UNESPAR – prova de língua espanhola | 62 |
| Anexo 1F -Vestibular de 2014 UENP – prova de língua espanhola | 66 |
| Anexo 1G -Vestibular de 2014 UNICENTRO – prova de língua espanhola | 70 |

| | |
|--|-----------|
| Anexo 1H - Vestibular de 2014 UNIOESTE – prova de língua espanhola | 73 |
| 73Anexo 1 I - Vestibular de 2014 IFPR – prova de língua espanhola | 76 |
| Anexo 1J - Prova Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) – língua espanhola | 78 |

INTRODUÇÃO

Este artigo é um trabalho de conclusão do Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Nele discorremos sobre a compreensão leitora e as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC) como auxiliaadoras na formação de leitores mais críticos ajudando, dessa forma, no processo de preparação e capacitação para a prova de língua estrangeira moderna, especificamente a de língua espanhola (LE) do vestibular das Instituições de Ensino Superior (IES) estaduais e federais do Paraná (PR) e do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), conforme anexo 1. Decidimos analisar a prova desse exame porque, a princípio, quando o Enem foi criado em 1998, tinha como finalidade averiguar o desempenho dos estudantes ao saírem do Ensino Médio, no entanto desde 2009 é utilizado como forma de ingresso no ensino superior. Salientamos que o acesso à universidade por meio do Enem pode ser somente pelo exame ou de forma parcial, dependendo da instituição. (INEP, 2011).

Trabalhar com exercícios de compreensão leitora mostrou-se ser um grande desafio, inclusive uma dificuldade já enfrentada quando ministrávamos aulas no terceiro ano do Ensino Médio, período no qual grande parte dos alunos tem como objetivo o ingresso em uma universidade pública e um bom desempenho no Enem.

Ao empregar a compreensão leitora, doravante CL¹, em sala de aula, observamos ao longo dos anos um obstáculo por parte dos alunos em compreender o texto além do que estava escrito nas suas linhas, levando-os apenas a fazer uma decodificação linguística do texto em LE. Sabemos que na atualidade existe ao alcance dos estudantes infinidades de tecnologias de fácil acesso, porém elas nem sempre são usadas como uma ferramenta didática, isso faz com que haja um longo caminho entre as informações obtidas na instituição com as informações que os estudantes podem acessar em casa.

Fazendo um levantamento sobre as provas de vestibular das universidades estaduais e federais do Estado do Paraná² e do Enem do ano de 2014, notamos que a principal habilidade

¹ Segundo Llopis García (2008) “A CL é muito mais que ler algo. Não se compreende um texto por lê-lo uma, duas ou três vezes, igual que não entendemos uma música diretamente só por ouvi-la (quantas vezes for): tem que prepara-la” (tradução nossa).

² As universidades que tiveram as provas de vestibular, no que se refere à língua espanhola analisadas foram: Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Estadual de Maringá (UEM), Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Universidade Estadual do Paraná (Unespar), Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro), Instituto Federal do Paraná (IFPR). A Universidade Estadual Latino-Americana (UNILA) e a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), não se encontram em nossa análise, já que as suas formas de ingresso não são pelo vestibular.

exigida é a compreensão leitora (CL) e que todas as provas apresentam questões de concepção leitora que vão além da concepção linguística. Esta constatação nos faz pensar que, se em sala de aula, com a ajuda dos professores, os estudantes apresentam resistência em compreender além do que está escrito, como esperar que consigam desempenhar esse papel sozinhos no momento do vestibular?

Por essa razão, propomos, neste trabalho, a produção de quatorze atividades que visem ao desenvolvimento da CL empregando as três concepções de leitura: linguística, psicolinguística e a sociocultural, com textos autênticos³ e de gêneros textuais semelhantes aos encontrados nas provas das IES estaduais e federais do Paraná e do Enem, como por exemplo: notícias, reportagens, músicas e anúncios publicitários. Com o objetivo de formar leitores mais críticos, auxiliando na preparação para o vestibular e na prova do Enem, no que se refere à LE. Para tal, propomos a criação de um site para suporte dessas atividades, oportunizando os interessados em estudar para estes tipos de provas possam ter acesso a esse material.

Almejamos possibilitar que os interessados em realizar essas provas possam responder *online* exercícios semelhantes. Após o término da realização das atividades, os estudantes terão conhecimento da resposta correta e, também, poderão acessar os *hiperlinks* que direcionam ao site das universidades estaduais e federais do estado do Paraná que tiveram as provas do ano de 2014 analisadas.

Sendo assim, os nossos objetivos são unir a CL em LE e as NTIC como maneira de formar estudantes mais críticos, auxiliando no seu bom desempenho nas prova de vestibular e do Enem no que compete, especificamente, à LE. Desenvolver a habilidade da CL, com o apoio das NTIC, apresentar aos estudantes atividades de CL, empregar as três concepções de leitura (CASSANY, 2006), com textos autênticos de gêneros variados e temas recorrentes nos vestibulares das universidades estaduais e federais do Estado do Paraná e do Enem, como maneira de formar estudantes mais críticos, que consigam ir além da decodificação de texto, auxiliando, também, na capacitação para a realização da prova do vestibular e do Enem.

Para que os objetivos sejam alcançados, o artigo se divide da seguinte maneira:

- a. primeiramente, abordamos a questão do uso das NTIC na escola como uma ferramenta capaz de superar desigualdades sociais (ANDERSEN, 2013; BELLONI, 2009);

³ Segundo Kennedy e Bolitho (1984 apud NASSIM, 2013, p.55) “Um texto autêntico é aquele escrito para um público específico (não para aprendizes de língua) e seu propósito é a comunicação do conteúdo de um assunto e não a forma da língua” (tradução nossa).

- b. posteriormente, dissertamos sobre a formação continuada dos professores no que compete ao âmbito das NTIC (VON STAA, 2007);
- c. em seguida, discorremos sobre as NTIC como ferramenta emancipadora e o novo papel do professor (CAMPOS, 2011; GIARDINO, 2007);
- d. resumimos sobre as estratégias de leitura (ACQUARONI MUÑOZ, 2004) e as concepções de leitura (CASSANY, 2006);
- e. apresentamos o que é letramento crítico e como se diferencia um leitor crítico de um acrítico (CASSANY; CASTELLÀ, 2010);
- f. realizamos um levantamento das provas de vestibular no que compete à língua espanhola de algumas IES públicas do Paraná e do Enem do ano de 2014, onde apresentamos as quantidades de questões de cada uma dessas instituições e quantas delas trabalham com a CL, quais as concepções de leituras apresentadas nas provas e quais são os gêneros textuais mais recorrentes;
- g. explicamos como serão desenvolvidas as atividades de compreensão leitora na Plataforma Edmodo.

METODOLOGIA

Esta pesquisa é de cunho qualitativo, nela se ancora o paradigma construtivista, cujos valores são relativos às realidades construídas em planos locais e específicos (LINCOLN; GUBA, 2006, p.171). De acordo com esses autores, os construtivistas atuam no planejamento de saídas para que as descobertas possam ser compartilhadas e desejam ver os participantes assumirem um papel cada vez mais ativo na designação e resolução dos problemas. Essas premissas ficam evidenciadas em nosso procedimento metodológico, que se divide em dois momentos.

Primeiro, selecionamos as provas de espanhol dos vestibulares das IES públicas do Paraná que têm o vestibular como forma de ingresso e do Enem (anexo 1), ambos do ano de 2014, e analisamos, à luz dos estudos de Cassany (2006), as concepções de leitura que contemplam e os gêneros textuais apresentados.

A partir dessa análise, elaboramos uma proposta didática com questões e orientações para resolvê-las, semelhantes às existentes nos exames analisados. Essas questões são disponibilizadas por meio virtual, a plataforma “Edmodo” (saída para compartilhar a descoberta), para que alcance o maior número possível de professores e estudantes interessados (o participante tem um papel ativo).

AS NOVAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (NTIC)

Que a tecnologia vem ganhando cada vez mais espaço é inegável, basta observar nas ruas a quantidade de pessoas que falam, navegam na internet, teclam em celulares cada vez mais modernos, sem mencionar a quantidade de aparelhos eletrônicos que há nas casas. Dessa forma, não é difícil concluir que se faz necessário o uso da tecnologia nas escolas, em sala de aula. Para expor essa nova realidade que se faz presente, Cunha *et al.* (2012, p. 7) nos apresentam que:

Essas tecnologias fazem parte do mundo dos alunos, já que cada um deles domina o conteúdo informacional, jogos, internet, celulares. A sociedade instituiu esse domínio e se vive nessa realidade. Imersos num universo rico em equipamentos e ferramentas como *google*, *iPod*, *msn*, celular, dentre outros, estudantes reinventam a forma de se informar e gerar conhecimento. Hoje, crianças e jovens têm amigos, em todas as partes do mundo, que encontram a qualquer hora do dia ou da noite na tela do computador.

O uso das tecnologias pode ser uma forma de o aluno ser mais autônomo no seu processo de ensinoaprendizagem, além de ser uma ótima maneira de deixar a aula mais dinâmica, como um modo de viabilizar o conhecimento. O que, muitas vezes, não se percebe é o papel social que o uso da tecnologia em sala de aula pode proporcionar. “A inclusão digital tem sido apontada como um dos princípios para a superação das desigualdades sociais e, dessa forma, para o desenvolvimento de um país” (ANDERSEN, 2013, p. 16).

A tecnologia faz parte da vida de muitos estudantes, mas infelizmente não é algo que pertence a todos eles, já que Zmoginski (2010) afirma que 12% das cidades no Brasil ainda não possuem *internet* banda larga. Bucco (2014) aponta outro dado importante ao apresentar um estudo em que mostra que 56% da população brasileira ainda não tem *internet* em casa. Neste caso, o uso da tecnologia em sala de aula vai além do seu poder lúdico. Seu uso passa a ser um meio de igualar possíveis diferenças sociais.

No que se refere às NTIC como forma de vencer desigualdades, Andersen (2013) em seu artigo intitulado “O uso de multimídia digital no ensino. Por quê? Para quê?” defende que o uso das NTIC nas escolas engloba, em primeiro lugar, uma compreensão mais ampla sobre desenvolvimento social. A pesquisadora expõe que:

Se reconhecemos o impacto das novas tecnologias da informação e da comunicação no desenvolvimento social e cultural, entendemos o papel fundamental da escola em contribuir para a superação das desigualdades. (ANDERSEN, 2013, p.15).

O uso de recursos tecnológicos nas aulas faz com que os alunos sem acesso às tecnologias possam ter a oportunidade de conhecê-las, aprender sua funcionalidade e possibilidades de uso no processo de aprendizagem. A disponibilidade destes recursos durante a aula se faz fundamental para a superação de possíveis desigualdades de acesso às tecnologias. Justifica-se, assim, o uso das tecnologias em aula, afinal “elas já estão presentes e influentes em todas as esferas da vida social, cabendo à escola, especialmente à escola pública, atuar no sentido de compensar as terríveis desigualdades sociais e regionais que o acesso desigual a estas máquinas está gerando” (BELLONI, 2009).

Destacamos que para que o acesso às diversas tecnologias existentes ocorra é importante o apoio dos diferentes setores envolvidos no processo educacional, seja na esfera privada ou pública. A implantação e utilização de tecnologias requer investimentos e capacitação de professores, sem uma correta instrução de como usar as NTIC como ferramentas didáticas, os educadores e estudantes acabarão não aproveitando todos os benefícios que as novas tecnologias podem ofertar.

Sobre a importância de capacitar professores para usar as NTIC, Betina Von Staa, (2007, p. 405) assinala que “a formação dos professores no mundo contemporâneo tem que se dar de forma continuada e permanente e, para tal, nada melhor do que termos todos – professores, alunos, escolas – conectados”. A formação tem ser contínua e permanente, pois o conhecimento precisa acompanhar as atualizações e os avanços tecnológicos.

Neste sentido, ressaltamos que o acesso às diferentes formas de tecnologia não garantem um conhecimento aprofundado da utilização das mesmas, há, por exemplo, uma diferença entre a simples utilização das redes sociais como forma de entretenimento e saber usá-las como recurso didático. Sobre a utilidade das NTIC no contexto educacional de aprendizagem, Araújo (2005, p. 23-24), adverte que:

O valor da tecnologia na educação é derivado inteiramente da sua aplicação. Saber direcionar o uso da Internet na sala de aula deve ser uma atividade de responsabilidade, pois exige que o professor preze, dentro da perspectiva progressista, a construção do conhecimento, de modo a contemplar o desenvolvimento de habilidades cognitivas que instigam o aluno a refletir e compreender, conforme acessam, armazenam, manipulam e analisam as informações que sondam na Internet.

É fundamental que seja inserido o uso das NTIC nas práticas escolares, porém dissemos que saber usar as tecnologias como forma de lazer não assegura o seu bom uso como ferramenta didática, nesse sentido ressaltamos que o professor, ele necessita ensinar os

alunos a saber filtrar, averiguar e explorar as informações contidas na internet, cabe a ele auxiliar os estudantes a refletir sobre o conhecimento acessado.

Muitas vezes, pensamos que o uso das NTIC em aula se torna penoso, porque grande parte dos professores que estão no mercado de trabalho, não nasceram na era da tecnologia. Segundo Marc Prensky (*apud* GUIMARÃES, 2010) um fato observado é que, muitos docentes não nasceram com acesso à tecnologia, são “imigrantes digitais”. Contrapondo-se a esta realidade, os estudantes que nasceram inseridos em toda esta variedade de tecnologias denominam-se “nativos digitais”, expressão cunhada pelo autor para referir-se aos que nasceram a partir de 1990.

Como no Brasil o acesso à internet ainda é limitado (RIBEIRO, 2013, p. 26), o conhecimento sobre utilização da mesma no processo de ensinoaprendizagem é insuficiente, nem todos os professores tem a possibilidade de empregá-la para beneficiar suas aulas. Sendo assim, se faz necessário a formação continuada não só na área específica de cada docente, mas também na área de NTIC, pois a maior parte dos professores ainda são “imigrantes digitais” e como tal, necessitam de “alfabetização digital” (GIARDINO, 2007, p. 13).

Somente com a formação continuada e a alfabetização digital é que os docentes conseguirão perder o medo de usar a tecnologia em aulas, e é por meio de cursos de capacitação que se sentirão confiantes em trazer algo de novo para o ambiente escolar. Sobre esses benefícios de usar as NTIC no espaço educacional Kenski (2003) declara que:

[...] professor que circula livremente no meio “digital” encontra ali um espaço educacional radicalmente diferente. Compreende que a sua ação docente neste novo ambiente não requer apenas uma mudança metodológica, mas uma mudança da percepção do que é ensinar e aprender (*apud* VON STAA, 2007, p.403).

Sendo assim, reforçamos que a oferta de cursos de formação continuada aos professores é muito importante, para que os mesmos aprendam metodologias voltadas às NTIC. Essa não é uma tarefa fácil, afinal mostrar a um professor que a forma como ele ensina, não deve ser anulada, mas reformulada é bastante complicado, primeiro porque ele precisa estar estimulado a querer tal transformação e também porque há um longo trabalho já feito que precisa ser reconhecido e respeitado. Sobre a maneira de motivar os professores para o uso das NTIC no ambiente escolar, Von Staa (2007, p.406) anuncia que:

Acreditamos, verdadeiramente, que, no que diz respeito à formação de professores para o uso da tecnologia na educação, é necessário criar estratégias que motivem os docentes a utilizar a tecnologia para alguma

finalidade prática, com segurança, cientes dos seus próprios objetivos, sem que seja muito abrangente ou muito técnica, e que respeite a experiência acumulada que todo o professor tem sobre o que é educar. Com esse tipo de trabalho, esperamos que os alunos logo sejam orientados a fazer bom uso dos recursos que têm à sua disposição e que os próprios professores descubram no seu ritmo, como desenvolver novas práticas pedagógicas com o uso desses recursos.

Quase uma década passada, as afirmações de Von Staa permanecem atuais, os professores precisam saber o porquê de usar as NTIC em seu trabalho, eles necessitam ser motivados a querer aceitar tal mudança, eles têm que se sentir seguros para usá-las, para que os mesmos possam compartilhar esse conhecimento com os seus alunos.

Outro ponto relevante para o debate do uso das NTIC no processo de ensino-aprendizagem é a necessidade de se discorrer sobre possíveis benefícios de se trabalhar com as NTIC e o seu papel emancipador (CAMPOS, 2011).

Segundo o dicionário Houaiss da língua portuguesa (HOUAISS; VILLAR; FRANCO, 2001), um dos significados do verbo emancipar é fazer com que alguém se torne independente. Entendemos que o uso das NTIC como ferramenta educadora provoca, por meio dela os estudantes podem tornar-se mais autônomos, personagens principais do seu processo de aprendizagem.

Um exemplo disso é, se o estudante tem acesso à internet e quer saber mais sobre o conteúdo explicado em aula, ele tem a possibilidade de realizar uma pesquisa para inteirar-se do assunto, se ficou com alguma dúvida no momento de realizar a tarefa de casa, ele pode acessar a internet, que não se dá mais somente pelo computador, agora ela pode ser conectada pelo celular ou *tablet*, e realizar a sua pesquisa. Sendo assim, por meio das NTIC o aluno tem a possibilidade de se torna mais autônomo.

Se o saber implica progresso, por sua vez educação significa possibilidade de emancipação do sujeito. As Novas Tecnologias (NT) surgem então, no âmbito educacional, como ferramenta que potencializa e acelera o processo de aprendizagem, o processo e a emancipação do aluno em indivíduo conhecedor, produtivo, responsável pelos seus atos. (CAMPOS, 2011, p. 238).

Essa citação corrobora o que foi apresentado no parágrafo anterior, por meio do uso das NTIC, o estudante pode não passar a depender das informações compartilhadas pelo professor. Isso não quer dizer que o professor deixe de exercer a sua função, que é a de ensinar, compartilhar conhecimento, mas é que ele, o estudante, obtém um papel mais ativo

na formação do seu saber, tendo a possibilidade de buscar, de saber mais e ir além da aula, o que pode acelerar o seu processo de aprendizagem.

Se o papel do aluno se torna mais ativo, mais presente na construção do seu conhecimento, a função do professor também se transforma. Se antes ele era o “centro das informações”, hoje já não é mais, sendo assim ele tem que aprender novas formas de ensinar e compreender que agora é um mediador de conhecimento.

Para responder a todas essas mudanças, é desejável que o professor seja um sujeito criativo, com iniciativa, capaz de interpretar e solucionar problemas, de buscar, selecionar, interpretar, organizar, gerar informações e aprender continuamente. Para isso, o professor precisa dominar as linguagens contemporâneas, isto é, saber comunicar-se através dessas linguagens. A emblemática figura do professor sabe-tudo e entregador de informações não se sustenta mais. (GIARDINO, 2007, p.14).

Se o aluno, por meio do uso das NTIC, adquire um papel mais ativo na sua aprendizagem, não significa que o professor vá perder seu papel, o que ocorre é que ele exercerá a função de mediador do conhecimento, é ele que incitará nos alunos o desejo de querer saber mais. (ANDERSEN, 2013, p.24) Na atualidade, com o uso das NTIC, o papel do professor e dos alunos está em transformação, mas se os dois estão em processo de mudança, a escola também está, afinal ela é o elo entre os dois.

Neste mundo de comunicação generalizada, torna-se fundamental compreender que o papel da escola transforma-se, deixando de ser o centro das informações e constituindo-se em espaço ideal para a produção do conhecimento e cultura, com a mediação/intervenção dos professores, num estímulo às ações de caráter socializado e cooperativo (GIARDINO, 2007, p.14).

Assim, como o professor não é o detentor de todas as informações, a escola começa a exercer um papel, a de ser um espaço motivador para partilhar conhecimento, ela já não o detém, e junto com os docentes, o complementa. Realmente, as NTIC vieram para melhorar, para modificar e ajudar no processo da construção de conhecimento, elas “vão dinamizar o ensino, cativar os alunos, auxiliar os professores, trazer um novo mundo à sala de aula ou, até transformar o mundo em uma sala de aula” (CAMPOS, 2011, p.242).

Por essa razão, acreditamos que a criação do site não se limita ao objetivo de auxiliar na aprendizagem da CL em LE, direcionadas às provas de vestibular e do Enem, mas sim, em todos os benefícios apresentados aqui. Como por exemplo, para os estudantes que tem acesso à internet, queremos exercitar a sua autonomia, oferecer a ele, a oportunidade de escolher

estudar além do que é compartilhado pelo professor. Para o professor que atua nesse contexto, temos o desejo de que a plataforma se torne uma ferramenta didática para suas aulas, que ele consiga exercer o papel que os novos tempos nos faz ter, o de ser um mediador entre os estudantes e a informação. Já, para os estudantes que não têm acesso à *internet*, que os seus professores possam trazer a plataforma para a sala de aula, desenvolvendo a sua própria habilidade em lidar com as NTIC e auxiliando seus alunos na utilização do potencial do ambiente digital.

Não temos como prever, de que maneira os professores e estudantes farão uso da plataforma Edmodo, mas queremos que ela seja usada por ambos, que o professor a apresente como alternativa para aplicação em sala de aula aos alunos e que eles a usem como um instrumento de estudo. Almejamos que seja uma ferramenta que venha a ajudar a melhorar a CL em LE, indo além da decodificação do texto, formando assim, leitores mais críticos, ajudando na capacitação para a resolução das questões de LE dos exames de vestibulares e do Enem. Esperamos, também, que apoie o professor, dando-lhe mais opções de exercícios direcionados ao vestibular e ao Enem, e aos estudantes que poderão realizar mais atividades semelhantes a essas provas, deixando-os melhor preparados e que assim, ambos possam colher bons frutos do trabalho realizado.

COMPREENSÃO LEITORA: CONCEPÇÕES E ESTRATÉGIAS

Como o objetivo desta pesquisa é ajudar na formação de leitores mais críticos, capazes de compreender além das linhas expressas no texto, auxiliando dessa forma na preparação para as provas de vestibular e do Enem, faz-se necessário discorrer sobre as concepções de leitura e suas estratégias para que seja possível compreender que tipo de leitura e concepções solicitou-se em 2014 nos vestibulares das universidades estaduais e federais do PR. Para isso, temos como base as concepções de leituras propostas por Cassany (2006) e as estratégias de leitura apresentadas por Acquaroni Muñoz (2004).

Antes disso, convém discorrer sobre o que entendemos por leitura. Muitas são as definições e concepções teóricas que subjazem o ato de ler. Para este trabalho, tomaremos as palavras de Leffa, um especialista da área de Linguística Aplicada. Segundo Leffa (1999), ler é muito mais do que decodificar um texto, conhecer o significado de suas palavras, ler é saber usar estratégias, ao ser perguntado se está ou não compreendendo o texto, o leitor deve dizer sim ou não e mencionar os motivos da falta de entendimento, deve dizer quais foram os problemas encontrados e propor estratégias que possam ser usadas para melhorar a sua

compreensão. De acordo com o autor, o leitor deve saber que existem distintos tipos de leitura e que ele precisa conhecer quais estratégias são apropriadas ou inapropriadas para os diferentes tipos de texto.

[...] tem consciência de que há diferentes tipos de leitura. Há a leitura rápida do jornal diário ou da revista semanal, apenas para se ter uma idéia(sic) geral do que está acontecendo. Há a leitura lenta e penosa do texto de um autor famoso que precisa ser conhecido. Há a leitura atenta e cautelosa do manual de uma máquina sofisticada que precisa ser montada corretamente. Cada um desses tipos de leitura exige uma estratégia diferente. (LEFFA, 1999, p.14)

Assim como existem diferentes tipos de texto e baseado neles podem ser usados distintos tipos de estratégias de leitura, Leffa diz que há vários objetivos de leitura. Há de se pensar que quando compramos um eletroeletrônico novo e não sabemos como usá-lo, consultamos o seu manual, ou seja, lemos para aprender. Quando desejamos ler algo para passar o tempo ou para descansar, realizamos uma leitura recreativa. Quando lemos porque estamos vivendo alguma tribulação queremos buscar apoio em um livro, temos um objetivo afetivo e por último, há o objetivo ritualístico, que pastores e padres utilizam com frequência, que é aquele que usamos quando temos que ler para reger uma cerimônia religiosa. Todos têm uma razão para ler e de acordo com elas surgirão as estratégias. (LEFFA, 1999).

Tratando de justificar o uso das estratégias na compreensão leitora em língua estrangeira, Acquaroni Muñoz (2004) explica que não há como prever todas as situações comunicativas que o estudante de uma língua estrangeira enfrentará e essa falta de previsão ocorre quando se refere à CL, por essa razão, o uso das estratégias é indispensável. A autora explica que as estratégias de leitura são procedimentos que se realizam com “o propósito de compreender o que se lê, sejam técnicas conscientes controladas pelo leitor, ou operações mentais inconscientes que se põem em prática quando se inicia a leitura”⁴ (ACQUARONI MUÑOZ, 2004, p. 954) A pesquisadora classifica as estratégias de leitura em:

- Estratégia cognitiva de classificação e verificação: essa estratégia não deve ser a principal, pois o uso do dicionário pode atrapalhar a compreensão do texto.
- Estratégias cognitivas de inferência, que por sua vez se subdividem em: estratégias de inferência interlingual (conhecimento que o estudante já possui de sua língua materna), estratégias cognitivas de inferência extralingual (conhecimento do tema do

⁴ Con el propósito de comprender lo que se lee, ya sean técnicas conscientes controladas por el lector, o bien, operaciones mentales que se ponen en marcha automáticamente cuando se inicia la lectura (ACQUARONI MUÑOZ, 2004, p.954).

texto, de acordo com o conhecimento de mundo de cada leitor) e estratégias de inferência intralingual (conhecimento que o aluno tem da língua estrangeira).

- Estratégias metacognitivas de atenção focalizada (que se ativam durante a pré-leitura, como forma de motivar o leitor no processo da compreensão do texto).

Após a explicação do que são estratégias de leitura, é o momento de discorrermos sobre as concepções de leitura, para isso, como já foi dito anteriormente, apresentaremos as definições de Cassany (2006). Tal pesquisador divide as concepções de leitura em três partes: concepção linguística (leitura das linhas), concepção psicolinguística (leitura entrelinhas) e concepção sociocultural (leitura por detrás das linhas).

Sobre a concepção linguística, Cassany (2006, p. 25) explica que “ler é recuperar o valor semântico de cada palavra e relacioná-las com o valor das palavras anteriores e posteriores” nela não se leva em consideração o conhecimento de mundo que o leitor possui “seu significado é único, estável, objetivo e independente dos leitores e das condições de leitura”.⁵ Nesta concepção, o mesmo expõe que ler é uma questão linguística, que consiste em aprender as palavras da LE e as regras que as regem.

Já na concepção psicolinguística, Cassany (2006, p.32) diz que “ler não é somente conhecer as unidades e as regras combinatórias do idioma. Também requer desenvolver habilidades cognitivas implicadas no ato de compreender⁶”, ou seja, indica ter um “conhecimento prévio, construir inferências, formular hipóteses e saber confirmá-las ou reformulá-las” (ABREU, 2011, p. 47).

Sobre a concepção sociocultural, Cassany (2006, p. 33) afirma que “tanto o significado das palavras como o conhecimento prévio que aporta o leitor tem origem social. Nessa concepção “é necessário a soma de todas as partes: texto/autor, leitor e o contexto de produção e de recepção do texto em um dado espaço sócio-historicamente situado” (ABREU, 2011, p. 52). Por isso, nela não se avalia somente o conhecimento da língua estrangeira, ou o domínio sobre o tema, mas sim o conhecimento do contexto social e cultural em que texto foi produzido.

[...] Também é uma prática cultural inserida em uma comunidade particular, que possui uma história, uma tradição, uns hábitos e umas práticas comunicativas especiais. Aprender a ler requer conhecer estas

⁵ Leer es recuperar el valor semántico de cada palabra y relacionarlos con el de las palabras anteriores y posteriores. Así el significado es único, estable, objetivo e independiente de los lectores y de las condiciones de lectura.

⁶ Tradução nossa: “[...] leer no solo exige conocer las unidades y las reglas combinatorias del idioma. También requiere desarrollar las habilidades cognitivas implicadas en el acto de comprender [...]” (CASSANY, 2006, p.32).

particularidades, próprias de cada comunidade. Não basta saber como decodificar as palavras ou como fazer inferências necessárias. Há de conhecer a estrutura de cada gênero textual em cada disciplina, como o utilizam o autor e os leitores, que funções desenvolvem, como se apresenta o autor na prova, quais conhecimentos devem dizer e quais devem pressupor, como citam as referências bibliográficas, etc. (CASSANY, 2006, p. 38)⁷.

Estamos de acordo com Cassany (2006) quando o mesmo apresenta que na concepção sociocultural “ler não é só um processo psicobiológico realizado com unidades linguísticas e capacidades mentais⁸” e por isso, buscamos no momento de produção das atividades de CL, elaborar exercícios que evidenciem essas três concepções de leitura e por meio delas deixar claro, que a leitura é um processo que não se limita à decodificação de texto, ou a percepção do leitor, mas que ela nasce “da comunidade falante, e o significado nasce da cultura que compartilham autor e leitor” (ABREU, 2011, p. 60).

Agora que já apresentamos algumas estratégias e concepções de leitura, é o momento de discorrer sobre o que vem a ser um leitor crítico, bem como as diferenças de um leitor acrítico, quais são as características de cada um deles. Desejamos, por meio desta pesquisa, formar leitores mais críticos, não só para as provas de vestibular e Enem, mas para a vida. Na próxima seção discorreremos sobre leitor crítico e acrítico.

LETRAMENTO CRÍTICO

Para apresentar o que vem a ser letramento crítico, apropriaremos do que apregoam Cassany e Castellà (2010). Para esses autores, a orientação sociocultural da leitura e da escrita, ler e escrever é mais do que um processo de decodificação de textos, o ato de ler e escrever são tidos como tarefas sociais, que estão inseridos dentro de práticas sociais enraizadas na história de uma comunidade. Ao ler, as pessoas realizam ações em sociedade, interagem com a família, com os amigos, exercem o seu direito à democracia, executam suas obrigações no trabalho, atuam diariamente num ambiente letrado (CASSANY; CASTELLÀ, 2010).

⁷ Tradução nossa: “[...] También es una práctica cultural insertada en una comunidad particular, que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales. Aprender a leer requiere conocer estas particularidades, propias de cada comunidad. No basta con saber descodificar las palabras o con poder hacer inferencias necesarias. Hay que conocer la estructura de cada género textual en cada disciplina, cómo lo utilizan el autor y los lectores, qué funciones desarrolla, cómo se presenta el autor en la prosa, qué conocimientos deben decirse y cuáles deben presuponerse, cómo se citan las referencias bibliográficas, etc” (CASSANY, 2006, p. 38).

⁸ Tradução nossa: “[...] leer no es sólo un proceso psicobiológico realizado con unidades lingüísticas y capacidades mentales” (CASSANY, 2006, p. 38).

O termo letramento abrange além do domínio e uso do alfabeto, a construção receptiva e produtiva de textos, o conhecimento, as funções e os propósitos de cada gênero discursivo envolvidos num contexto social, o conhecimento que está no texto e que circula na comunidade, a representação do mundo em que eles transmitem. (CASSANY; CASTELLÀ, 2010, p. 354).

Dessa forma, podemos concluir que o conceito de letramento, não se refere somente ao domínio linguístico, mas sim ao conhecimento do gênero ao qual pertence o texto, o contexto social em que o mesmo foi desenvolvido e também o da sociedade que o está lendo. Nesse momento, passamos a apresentar o conceito de criticidade. Sobre esse conceito, Cassany e Castellà (2010) explicam que foram muitas disciplinas que usaram o vocábulo “crítico” e em cada momento havia um significado distinto, o que torna difícil precisar o seu uso na atualidade.

As revisões históricas (SIEGEL; FERNÁNDEZ, 2000; LEAL CARRETERO, 2003; CASSANY, 2005) atribuem aos filósofos da Escola de Frankfurt a partir dos anos vinte do século passado o moderno conceito de criticidade, que desenvolve uma atitude de revisão, discussão e reformulação das situações sociais, aceitadas de maneira excessivamente irreflexiva. (CASSANY; CASTELLÀ, 2010, p. 357).

A partir do século XX, o conceito de criticidade acaba exercendo uma função mais ativa, desde essa época o crítico passa a ser visto como uma atitude de revisão, de diálogo e de mudanças nas situações sociais, e não mais de aceitação. Segundo Cassany e Castellà (2010) houve muitos movimentos políticos que contribuíram para o desenvolvimento da criticidade, como o feminismo, o racismo, a ecologia e o nacionalismo. “Seus correspondentes estudos culturais contribuíram para desenvolver a criticidade, ao explorar um olhar com que os diferentes grupos humanos constroem a realidade e elaboram conceitos e representações sociais compartilhadas” (CASSANY; CASTELLÀ, 2010, p. 358). Esses grupos, além de representarem parte da população, lutaram por seus objetivos, foram críticos o suficiente para dar um basta à aceitação e ganharam voz ao se juntar à maioria.

Podemos dizer que existem três grandes orientações na concepção do crítico no letramento. Segundo Cassany e Castellà (2010) A primeira é a perspectiva tradicional ou filológica em que o crítico “se confunde com os níveis superiores de compreensão: conseguir a interpretação canônica e identificar o propósito original do autor” (CASSANY; CASTELLÀ, 2010, p. 361), o leitor tem que conhecer o código linguístico e o significado é aquele que está no texto, não há uma relação crítica entre o que foi escrito e o que está sendo lido, o leitor é partidário desse processo.

A segunda perspectiva é a interpretativa ou psicológica, nela a compreensão é vista como uma atividade individual, desenvolvida apenas pelo leitor, por isso um mesmo texto pode ter diversas interpretações, dependendo de quem o lê. Ela leva em consideração o conhecimento prévio do leitor, mas não dá abertura para o contexto social em que foi produzido o texto e nem o qual se encontra o leitor.

A terceira perspectiva é a crítica em que “compreender implica numa perspectiva social, posicionar-se” (CASSANY; CASTELLÀ, 2010, p. 361) ela se divide em duas orientações: a sociocultural em que ser crítico é entender de maneira mais profunda o mundo e a sua complexidade, nessa orientação ler criticamente é “aceitar a relatividade de qualquer interpretação, inclusive a sua própria” (CASSANY; CASTELLÀ, 2010, p. 361). A segunda orientação é a sociopolítica em que ser crítico é ter a capacidade de indagar sobre o sistema e agir de maneira a modificá-lo. Ser crítico é lutar contra a injustiça e desigualdade. É ter um desejo destemido de transformar o mundo. É compreender que um texto tem mais de uma interpretação, e que cada leitor o interpretará de determinada maneira, dependendo da situação sociohistórica em que está inserido. “O leitor ou o ouvinte crítico busca uma visão global do que ele entende + o que ele acredita que o autor quer dizer e quer conseguir do leitor + o que os outros leitores vão entender e como vão reagir” (CASSANY; CASTELLÀ, 2010, p. 365).

O leitor crítico é indagador, questiona sobre a genuinidade da informação, se interessa pelo mundo que o cerca e quer aprender sobre o mesmo, ao término da leitura se contrapõe sobre o texto, o reflete, mantém uma atitude ativa e interativa. Já o leitor não crítico aceita as informações como são empregadas no texto, não questiona, não reflete, se conforma, não se interessa por muitos temas e a informação contida no texto é o suficiente para ele.

Em conjunto, a leitura crítica é bem elaborada, complexa, humilde, carregada de matizes e raciocínio, flexível, insatisfeita, exploradora, capaz de discutir e, inclusive, de mudar de opinião de forma pensada; é a leitura que aspira a compreender a complexidade do que é humano, psicológico e social, e a transformá-los se é preciso. Ao contrário, a não crítica é representada como simples, rápida, direta, simplificadora, auto satisfeita, esquemática e com muitos outros objetivos (CASSANY; CASTELLÀ, 2010, p. 367).

É pela ânsia de formarmos leitores mais críticos que desejamos, por meio das atividades de compreensão leitora, desenvolver a capacidade crítica nos estudantes, fazendo com que percebam que o letramento crítico é essencial não só para a compreensão dos textos para o vestibular e para o Enem, mas sim para viver em sociedade. Fazê-los compreender que

é preciso adotar uma postura relativa ao que se lê, não acreditando e aceitando como verdade incontestável as informações contidas no texto. Desejamos formar estudantes que indaguem sobre a veracidade das informações lidas, capazes de perceber que todo texto tem mais de um ponto de vista e que tal percepção depende do contexto sociocultural em que está inserido o leitor. Realizando esse tipo de ação, temos a esperança de formarmos estudantes mais analíticos, que saberão lutar por seus direitos ajudando assim, a toda comunidade.

Explicamos sobre as estratégias e concepções de leitura e as diferenças entre um leitor crítico de um acrítico, agora é chegado o momento de expor a breve análise que fizemos das provas de vestibular das IES públicas do Paraná e do Enem do ano de 2014.

PROVAS DE VESTIBULAR DAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS E FEDERAIS DO PARANÁ E DO ENEM EM LÍNGUA ESPANHOLA DO ANO DE 2014 PARA INGRESSO EM 2015

No intuito de prepararmos leitores críticos, que consigam realizar uma leitura mais profunda do texto, que alcancem além da concepção linguística de leitura, na expectativa de auxiliá-los desta forma, nas provas de vestibular e do Enem, analisamos as provas das universidades estaduais e federais do Estado de Paraná e do Enem, para compreendermos o foco avaliativo desses exames.

A análise das provas de algumas universidades estaduais e federais do Paraná e do Enem, do ano de 2014 para ingresso em 2015, nos levou a concluir que grande parte das suas questões exige a compreensão leitora, porém há diferenças na quantidade, nos tipos de questões e na concepção de leitura que cada prova apresenta (anexo 1).

Enquanto algumas instituições avaliadoras apresentam questões em espanhol, outras as apresentam em português. Observamos que existem provas que não possuem apenas uma questão correta, mas sim a somatória das opções certas.

Sobre o que se refere às concepções de leitura, evidenciamos que há uma variação, ou seja, uma mesma prova, não se limita a uma concepção de leitura, variando conforme o nível da questão. Nas provas, percebemos questões que tinham uma concepção linguística de leitura (leitura das linhas) outras questões, requeriam além da concepção linguística, a concepção psicolinguística (entre as linhas) e havia questões, em menor número, que requeriam além das outras duas concepções, a concepção sociocultural (por detrás das linhas).

É necessário esclarecer que as variações de concepção de leitura não ocorreram somente de uma universidade para outra, mas também como dentro de uma mesma prova.

Essa breve análise foi realizada levando em consideração o último processo de vestibular realizado até então, vestibular de verão, dezembro de 2014, para ingresso em 2015 e o Enem do mesmo ano. Sendo assim, exibimos na seguinte tabela a quantidade de questões por prova, quantas questões eram de compreensão leitora, quais eram os modelos de questões: dissertativas, objetivas ou somatórias, quantas opções haviam por questão, qual era o idioma das perguntas e das opções e até quais concepções de leitura a prova apresentava.

Quadro 1- Provas de vestibular das IES do Paraná do ano de 2014: parte de língua estrangeira - espanhol (Anexo 1)

| PROVAS DE VESTIBULAR DAS IES DO PARANÁ: PARTE DE LÍNGUA ESTRANGEIRA – ESPANHOL | | | | | |
|---|-------------------------|---|-------------------|--------------------------------------|-------------------|
| Universidades Estaduais e Federais do PR ⁹ | Quantidades de questões | Quantidades de questões compreensão leitora | Tipos de questões | Quantidade de opções em cada questão | Idioma das opções |
| UFPR | 8 | 8 | Objetiva | 5 | Espanhol |
| UEM | 5 | 5 | Somatória | 5 | Espanhol |
| UEL | 10 | 10 | Objetiva | 5 | Português |
| UEPG | 7 | 6 | Somatória | 5 | Português |
| UNESPAR | 10 | 8 | Objetiva | 5 | Espanhol |
| UENP | 10 | 10 | Objetiva | 5 | Português |
| UNICENTRO | 10 | 10 | Objetiva | 5 | Espanhol |
| UNIOESTE | 7 | 7 | Objetiva | 5 | Espanhol |
| IFPR | 5 | 5 | Objetiva | 5 | Espanhol |

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 2 – Exame Nacional do Ensino Médio do ano de 2014: parte de língua estrangeira-espanhol (Anexo 1)

| PROVA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA: ESPANHOL DO EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO (ENEM) 2014 | | | | |
|--|---|------------------|--------------------------------------|-------------------|
| Quantidade de questões por prova | Quantidade de questões de compreensão leitora | Tipo de questões | Quantidade de opções em cada questão | Idioma das opções |
| 5 | 5 | Objetiva | 5 | Português |

Fonte: Elaborado pela autora.

⁹ Nesta tabela não se encontram duas instituições que são públicas no Paraná, a UNILA (Universidade Federal Latino-Americana) e a UTFPR (Universidade Tecnológica Federal do Paraná), já que as suas formas de ingresso, não são pelo vestibular.

No próximo quadro (3), apresentamos até qual nível de concepção de leitura as provas das IES do Estado do Paraná e do Enem contemplam. Queremos esclarecer que se a prova atinge a concepção sociocultural de leitura isso não significa que nela não exista questões de concepção linguística ou psicolinguística, mas sim que dentre as três concepções de leitura, ela contempla também a concepção sociocultural.

Quadro 3 – Nível de concepções de leitura apresentadas nas provas de língua estrangeira - espanhol do vestibular das IES do PR e do Enem do ano de 2014

| NÍVEL DE CONCEPÇÃO DE LEITURA EMPREGADA EM CADA PROVA | |
|---|----------------------------|
| INSTITUIÇÃO | ATÉ A |
| UFPR | Concepção sociocultural |
| UEM | Concepção psicolinguística |
| UEL | Concepção psicolinguística |
| UEPG | Concepção psicolinguística |
| UNESPAR | Concepção linguística |
| UENP | Concepção psicolinguística |
| UNICENTRO | Concepção psicolinguística |
| UNIOESTE | Concepção psicolinguística |
| IFPR | Concepção psicolinguística |
| ENEM | Concepção sociocultural |

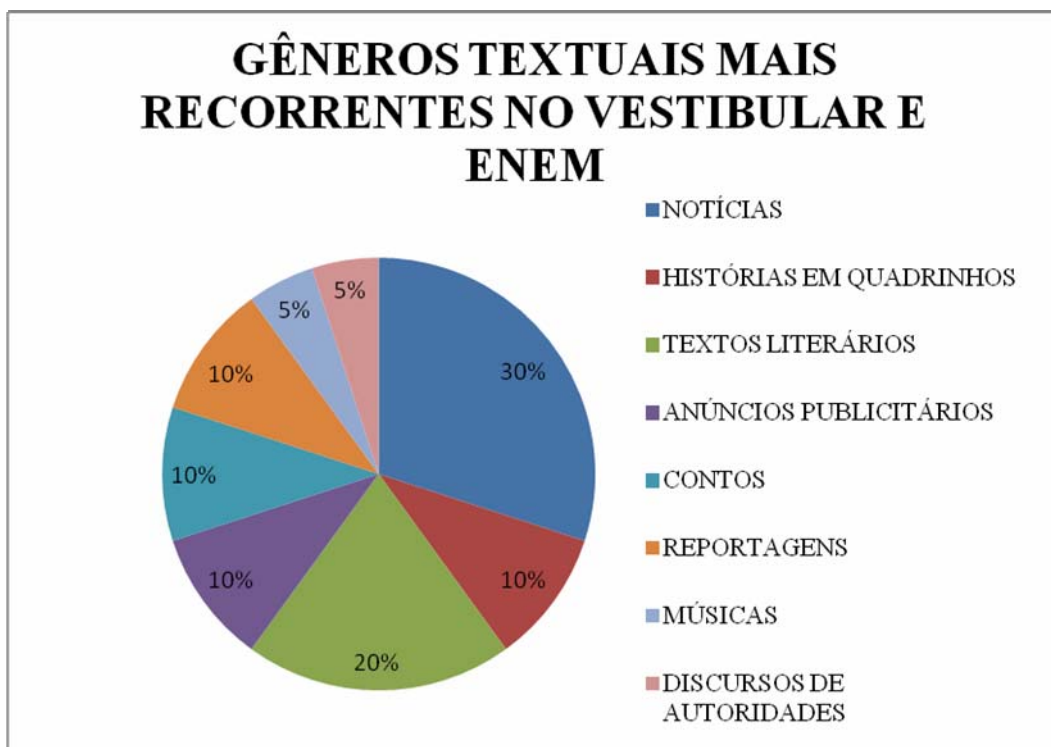
Fonte: Elaborado pela autora.

Ao realizar a leitura das tabelas, podemos notar que a Universidade Federal do Paraná (UFPR) oferece oito questões de LE na sua prova de língua estrangeira e que todas são objetivas, em espanhol, de CL e com uma concepção sociocultural de leitura. A Universidade Estadual de Maringá (UEM) tem cinco questões, todas somatórias, em espanhol, todas de CL e com questões de concepção linguística e psicolinguística. A Universidade Estadual de Londrina (UEL) possui dez questões na sua primeira fase, todas objetivas, em português e com uma concepção psicolinguística de leitura. A Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) tem sete questões, todas somatórias, em português, seis de CL, com uma concepção linguística e psicolinguística de leitura. A Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) apresenta dez questões, todas objetivas, em espanhol, oito de CL com uma concepção linguística de leitura. A Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) tem dez questões, todas objetivas, em português, com uma concepção linguística e psicolinguística de leitura. A Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO) apresenta sete questões, objetivas, em espanhol, todas de CL e com uma concepção linguística e psicolinguística de leitura. O

Instituto Federal do Paraná (IFPR) tem cinco questões, todas objetivas, em espanhol e de CL com uma concepção psicolinguística de leitura. O Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) possui cinco questões, todas objetivas, em português e de CL com uma concepção psicolinguística de leitura.

Para melhor confecção das atividades de compreensão leitora na plataforma “Edmodo” realizamos um levantamento dos gêneros textuais mais frequentes nas provas de vestibular e do Enem do ano de 2014 para ingresso em 2015, conforme nos mostra o gráfico a seguir:

Gráfico 1 – Gêneros textuais mais recorrentes no vestibular e no Enem



Fonte: Elaborado pela autora.

Ao realizar a leitura do gráfico, podemos constatar que o gênero textual mais contemplado nas provas de vestibular e do Enem de 2014 é o gênero textual notícias, com 30% de incidência nas provas das universidades já citadas, no ano de 2014. Logo após vêm os textos literários, com 20%, depois as histórias em quadrinhos, os anúncios publicitários, os contos, as reportagens, com 10% e por último os discursos de autoridades e as músicas, com 5%. Por meio do gráfico, é possível perceber que há uma heterogeneidade nos gêneros textuais presentes nessas provas. Sendo assim nas atividades de CL produzidas na plataforma “Edmodo” propomos exercícios com diferentes gêneros textuais, para auxiliar os estudantes não somente para as provas de vestibular e do Enem, mas também para a vida, leitores mais críticos seguramente se tornam cidadãos mais conscientes.

Agora que já apresentamos uma breve análise das provas de vestibular de língua estrangeiras, especificamente a de LE das universidades estaduais e federais do estado do PR e também do Enem, explicamos a seguir como serão realizadas as atividades na plataforma “Edmodo”.

PRODUÇÃO DAS ATIVIDADES NA PLATAFORMA EDMODO

Ao considerarmos o objetivo da nossa pesquisa que é unir a CL e as NTIC como maneira de formar estudantes mais críticos, capazes de realizar uma leitura além das linhas do texto, aptos a receber informações de maneira mais relativista, preparados a exercer um posicionamento à informação recebida e hábil para formular indagações sobre o conteúdo auxiliando assim não só na preparação para as provas de vestibular e do Enem, mas também na formação de cidadãos mais críticos, de que maneira realizaremos tal ação?

Almejamos por meio da inserção na plataforma “Edmodo” (apêndice 2), que nos dá o suporte para a hospedagem das atividades de CL, produzir exercícios por níveis de concepção leitora, primeiro de concepção linguística, depois psicolinguística e por último sociocultural, para isso, executamos as atividades da seguinte forma: primeiro, há um texto de um gênero textual recorrente nos vestibulares e no Enem (quadro 4), abaixo desse texto, há uma pergunta de concepção linguística, depois de concepção psicolinguística, e por último a de concepção sociocultural. Ao término de cada atividade, o estudante além de ter que enviar o teste ao professor, que é o gerenciador do grupo, também sabe o seu desempenho, sem ter que aguardar a devolutiva do docente. Ele tem o conhecimento da sua porcentagem de acertos, e ademais, no grupo, o estudante conta com *links* de calendários de vestibular das universidades estaduais e federais do Paraná e do Enem. No apêndice 2 há imagens da plataforma “Edmodo” e exemplos de atividades, de acordo como estarão no plataforma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática dessa pesquisa surgiu da dificuldade de se trabalhar com exercícios de CL nas aulas de língua espanhola, pois de acordo com a nossa experiência ao longo dos sete anos lecionando, percebíamos que os estudantes apresentavam dificuldade ao compreender um texto além do que estava escrito nas suas linhas, ou seja, eles não realizavam uma leitura mais crítica, ficando apenas na decodificação textual.

Esse problema se agravava ainda mais, sobretudo no terceiro ano do Ensino Médio (EM), pois grande parte das atividades que os estudantes realizavam em aula, girava em torno da CL visto que essa é a habilidade mais solicitada no vestibular das IES do PR e no Enem e ambos são o foco dos alunos no último ano do EM no nosso contexto de atuação, porém esses exercícios não requeriam somente concepção linguística, que era a leitura que os nossos alunos realizavam já de forma custosa, mas também a concepção psicolinguística e a sociocultural, essas três concepções são complicadas para o público que atuamos, porém quando as perguntas eram das duas últimas concepções percebíamos que o desempenho dos alunos decaía porque eles têm muitos problemas para fazer uma leitura mais detalhada e crítica do texto, devido a isso propomos essa pesquisa.

Na primeira parte do nosso trabalho, que foi sobre as NTIC, apresentamos, a princípio, a sua função social de igualar diferenças, trabalhando com elas em sala de aula, o professor faz com que os alunos que não têm acesso a esses recursos tecnológicos possam conhecê-los e aprender a usá-los, igualando-os com os que sabem manejá-los. Mostramos que para que o professor use as NTIC é necessário cursos que os preparem para isso, é preciso formação continuada, para que possam trabalhar com elas, sem medo, entendendo os benefícios que elas proporcionam ao processo de ensino aprendizagem.

Apresentamos que um dos benefícios de usar as NTIC na educação é a de emancipar o aluno, com o seu uso, os estudantes passam a ser mais responsáveis pelo seu processo de aprendizagem, oportunizando o acesso à informações que vão além dos conhecimentos compartilhados em sala de aula. Vimos que o papel do aluno está sofrendo mudanças e que, com isso, a função do professor também está se transformando, ele já não é mais a única fonte de informação, mas um mediador e inspirador do conhecimento é ele que tem a aptidão, a influência de incitar o estudante à pesquisa.

No que diz respeito à compreensão leitora, trouxemos a visão de Leffa (1999) sobre o ato de ler. Nesta seção, vimos que em cada leitura há um objetivo e que as estratégias de leitura precisam ser usadas de acordo com eles. Sobre as estratégias de leitura, compartilhamos os conhecimentos de Acquaroni Muñoz (2004), pois a mesma divide as estratégias de leitura em três partes: estratégia cognitiva de classificação e verificação que diz respeito ao uso do dicionário para o conhecimento linguístico das palavras no texto; estratégias cognitivas de inferência que, por sua vez, divide-se em três outras estratégias, a primeira trata do conhecimento da língua materna que o estudante já possui, a segunda o conhecimento de mundo que o mesmo guarda sobre o tema do texto e a última sobre o conhecimento que ele tem sobre a língua estrangeira em si; e depois tem a estratégia

metacognitiva de atenção focalizada, a qual é ativada na pré-leitura como de motivar o estudante a compreender o texto.

Já nas concepções de leitura, discorremos sobre os estudos de Cassany (2006) que divide as concepções em três partes: a concepção linguística na qual ler consiste em aprender as palavras da LE e as regras que as regem; a concepção psicolinguística na qual ler já não é só saber as unidades léxicas e as regras da língua, mas sim possuir conhecimento cognitivo para compreender um texto e a concepção sociocultural que leva em consideração o contexto social e cultural em que o texto foi produzido, é uma relação que se efetiva entre o leitor e o autor.

Na parte em que compete às provas de vestibulares e do Enem e a produção das atividades na plataforma “Edmodo”, apresentamos uma tabela que mostra que 100% de todas aquelas instituições citadas no ano de 2014 apresentam em suas provas exercícios de compreensão leitora, também mostramos por meio delas até qual nível de concepções de leitura que cada prova atingia, apresentamos um gráfico com os gêneros textuais mais recorrentes nos vestibulares e no Enem e, explicamos como foram realizadas as atividades de CL na plataforma “Edmodo”.

Para finalizar, queremos dizer que essa pesquisa não termina aqui, e que desejamos por meio do nosso trabalho, a união entre a CL e as NTIC possamos ajudar a formar leitores mais reflexivos auxiliando não só no seu bom desempenho nas provas de vestibular e do Enem, mas também que, por meio dessa leitura mais relativista ao realizar as atividades na plataforma, possam se tornar estudantes que sejam críticos. Do mesmo modo, temos a aspiração de auxiliar a professores que, assim como nós, sentem dificuldade em fazer com que os alunos percebam que a compreensão leitora vai além do texto escrito.

REFERÊNCIAS

ABREU, K. **Concepções de leitura e de texto subjacentes às provas de vestibular: constatações e implicações para o ensino da língua espanhola.** 2011. 271f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

ACQUARONI MUÑOZ, Rosana. La comprensión lectora. In: LOBATO, Jesús Sánchez; GARGALLO, Isabel Santos (Org.). **Vademécum para la formación de profesores: Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE).** Alcobendas, Madrid: Editorial SGEL, 2004. p. 943-964.

ANDERSEN, Eunice M. O uso de multimídia digital no ensino. Por quê? Para quê? In: _____. **Multimídia digital na escola.** São Paulo: Paulinas, 2013. p. 13-39.

ARAÚJO, Rosana Sarita de. Contribuições da Metodologia WebQuest no Processo de letramento dos alunos nas séries iniciais no Ensino Fundamental. In: MERCADO, Luís Paulo Leopoldo (org.). **Vivências com Aprendizagem na Internet**. Maceió: Edufal, 2005.

BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação**. Campinas: Autores Associados, 2009.

BUCCO, Rafael. Portal de Telecomunicações, Internet e TICs, 56% dos lares ainda não têm internet no Brasil. **Portal Tele.Síntese**, 25 jun. 2014. Disponível em: <<http://www.telesintese.com.br/56-dos-lares-ainda-nao-tem-internet-brasil/>>. Acesso em: 25 jul. 2015.

CAMPOS, Thiago M. Entre a memória e o acontecimento: educação e novas tecnologias – metáforas do progresso. In: CORACINI, M. J. R. F.; UYENO, E. Y; MASCIA, M. A. A. M. (Org.). **Da Letra ao Píxel e do Píxel à Letra**: uma análise discursiva do e sobre o virtual identidade, leitura e escrita, formação de professores e ensino-aprendizagem de língua. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

CASSANY, Daniel. **Tras las líneas**. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Editorial Anagrama, 2006.

CASSANY, Daniel; CASTELLÀ, Josep. Aproximación a la literacidad crítica. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 353-374, jul./dez. 2010.

CUNHA, Renata *et al.* Os recursos tecnológicos como potencializadores da interdisciplinaridade no espaço escolar. In: THE INTERNATIONAL CONGRESS ON UNIVERSITY-INDUSTRY COOPERATIO, 4., 2012, São Paulo. Disponível em: <<http://www.unitau.br/unindu/artigos/pdf571.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

EDMODO. Disponível em: <<https://www.edmodo.com/?language=pt-br>>. Acesso em: 25 jul. 2015.

GIARDINO, Solange. Inovação no processo de ensino – aprendizagem por meio de um espaço de colaboração on-line. In: BRITO, Paulo; TELLES, Marcos; MARCUSSO, Nivaldo (Org.). **A tecnologia transformando a educação**. Casos de aplicação. São Paulo: Editoria Educacional, 2007. p. 6-15.

GUIMARÃES, Camila. Marc Prensky: “O aluno virou o especialista”. **Época**, 8 jul. 2010. Disponível em: <<http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EMI153918-15224,00-MARC+PRENSKY+O+ALUNO+VIROU+O+ESPECIALISTA.html>>. Acesso em: 4 ago. 2015.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manuel de Mello. **Dicionário HOUAISS da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. Disponível em <<http://houaiss.uol.com.br/>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

INEP. **Enem**- Sobre o Enem. 2011. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/enem/sobre-o-enem>>. Acesso em: 14 nov. 2015.

LEFFA, Vilson J. Perspectivas no estudo da leitura; Texto, leitor e interação social. In: LEFFA, Vilson J.; PEREIRA, Aracy, E. (Org.). **O ensino da leitura e produção textual**: Alternativas de renovação. Pelotas: Educat, 1999. p. 13-37.

LINCOLN, Y. S.; GUBA, E. G. Controvérsias paradigmáticas, contradições e confluências emergentes. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LLOPIS GARCÍA, Reyes. La comprensión lectora, esa gran incomprendida! In: FORO DE PROFESORES DE E/ELE, 3., 2008, València. **Actas ...** València: Universitat de València, 2008.

NASSIM, Lúcia. O uso de textos autênticos em um curso de inglês instrumental para conversação. **Diálogos Pertinentes** – Revista Científica de Letras, Franca, v.9, n.1, p.41-64, jan./jun. 2013.

RIBEIRO, Ana. **Letramento digital: uma abordagem através das competências na formação docente**. 2013. 164 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

TRIPP, Davi. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

VON STAA, Betina. Imprimir ou navegar: um modelo de formação de professores para o uso das tecnologias na educação. In: DEMIANOVIC, Maria C. **Material didático: elaboração e avaliação**. Cabral, 2007. p. 401-429.

ZMOGINSKI, Felipe, Grupo Abril, 12% das cidades não tem internet no Brasil. **INFO Online**, 13 jan. 2010. Disponível em:<<http://info.abril.com.br/noticias/tecnologia-pessoal/12-das-cidades-nao-tem-banda-larga-no-br-13012010-49.shl>>. Acesso em: 25 jul. 2015.

APÊNDICES

Apêndice I

ATIVIDADES DE COMPREENSÃO LEITORA EM LÍNGUA ESPANHOLA

As atividades que seguem, foram realizadas levando em consideração a breve análise que fizemos das provas de vestibular das universidades estaduais e federais do Paraná e também do Enem do ano de 2014, no que se refere à língua estrangeira, especificamente o espanhol.

Ao produzir as atividades, levamos em consideração os gêneros textuais que são mais recorrentes nesses tipos de provas e utilizamos como base os tipos de concepção de leituras mais empregados, sendo assim produzimos atividades usando textos autênticos, com gêneros textuais diversificados, nas três concepções de leitura, a linguística, psicolinguística e a sociocultural. Para facilitar a leitura, antes de cada pergunta escrevemos que concepção de leitura cada questão apresenta. Cada pergunta possui cinco alternativas e a opção correta está representada pela cor vermelha.

ATIVIDADE I

Lee la noticia y contesta las preguntas de 1 a 3:

La mamá de uno de los terroristas muertos: "Mi hijo era como una olla a presión"

Los atentados en París

Fátima, la mamá de Bilal Hadfi, el yihadista que se hizo explotar a las puertas del Stade de France el pasado viernes, había dado una entrevista a un medio belga que en que contaba que temía recibir un mensaje de que su hijo había muerto. "Tengo miedo de recibir un mensaje", decía Fátima el 3 de noviembre en una entrevista al diario belga francófono La Libre Belgique. Fátima, que describía a su hijo como una "olla a presión", temía que fuera a "estallar de un día a otro" y ella recibiera el mensaje típico que reciben las madres de los jóvenes europeos que se han ido a Siria e Iraq para unirse a los yihadistas. Un lacónico: "Su hijo ya está en el paraíso" o "Su hijo ya es un mártir".

Pero Fátima no recibió nunca ese mensaje. Su hijo Bilal Hadfi murió suicidado a las puertas del Stade de France el pasado viernes durante los ataques terroristas contra París.

Disponibile en <http://www.clarin.com/mundo/mama-terroristas-muertos-olla-presion_0_1469853304.html>
Accedido el 25 nov. 2015

Atividade avaliando a concepção linguística

1. Lee las informaciones y elige la respuesta correcta:

I – “Mensaje” es un ejemplo de palabra heterogenérica.

II – En la línea 2, el día de la semana presentado corresponde al tercer día hábil de la semana.

III – “Se hizo explotar” quiere decir que él mismo realizó la acción de estallar.

IV – “Olla a presión” es un objeto herméticamente cerrado usado para cocer los alimentos rápidamente.

V – Los verbos “contaba” y “temía” en la línea 3 están conjugados en pretérito indefinido del indicativo.

Las afirmaciones correctas son:

a) I, II, V

b) I, III, IV

c) II, III, V

d) III, IV, V

e) I, II, V

Atividade avaliando a concepção psicolinguística

2. Lee las afirmaciones y señala la opción correcta:

I - Bilal Hadfi, el yihadista que participó de los atentados en París fue asesinado.

II – Fátima, la mamá de Bilal Hadfi, ya esperaba que su hijo fuera morir.

III – La expresión que usa Fátima para describir a su hijo, nos lleva a creer que algo de malo estaba próximo a ocurrir.

IV – Lo que Fátima tanto temía, la muerte de su hijo, ocurrió el 03 noviembre de 2015.

Las afirmaciones correctas son:

a) I e II

b) I, II, IV

c) III e IV

d) II, III e IV

e) II e III

Atividade avaliando a concepção sociocultural

3. Fátima, la mamá de Bilal Hadfi esperaba recibir un mensaje diciendo que su hijo ya estaría en el paraíso o que su hijo ya sería un mártir porque:
- a) Porque ella que Bilal Hadfi había ido a Siria para salvar las personas del hambre.
 - b) Porque Bilal Hadfi se murió en un atentado de Estados Unidos contra Iraquí.
 - c) **Porque Bilal Hadfi pensaba que suicidándose iría para el cielo y encontraría a Allah.**
 - d) Porque para Bilal Hadfi ayudando a las personas a seguir su fe se uniría a Maomé.
 - e) Porque Fátima, desde que su hijo era chico, suponía que él iba a salvar muchas vidas y morir como un mártir.

ATIVIDADE II

Lee el texto y contesta las preguntas de 1 a 3

IR DE TAPAS

Si alguna vez ha estado en España, tal vez sepa que uno de las actividades más populares y tradicionales es ir de tapas.

Si alguna vez ha estado en España, tal vez sepa que uno de las actividades más populares y tradicionales es **ir de tapas**. [Las Tapas](#), también conocidas como **pinchos**, son pequeñas porciones (del tamaño de un bocado) de comida que se sirven en la mayoría de los bares de toda España. Normalmente, las tapas son o gratuitas o, simplemente, cuestan menos cuando se incluyen con la bebida.

La palabra **tapa** en español significa literalmente "la tapadera" o "cubierta" y se cree que la tradición evolucionó a partir de la práctica de cubrir las copas de vino con rebanadas pequeñas de pan o lonchas de jamón curado para mantener alejados a los insectos u otras impurezas.

Las Tapas mezclan el concepto de comer con la socialización y ese acto se llama *tapear* en español. Los bares sirven como punto de encuentro lógico donde los amigos o conocidos del trabajo se reúnen regularmente. Las tapas son un negocio importante en España y en general son el factor determinante de si un bar tiene éxito o no.

En la mayoría de los **bares de tapas** no espere encontrar mesas, la mayoría de la gente disfruta de su tapa de pie a lo largo de la barra, donde se organizan las diferentes tapas. Es muy común "ir de tapas", que es la práctica de recorrer varios bares y comer en cada uno hasta que haya saciado su apetito. También es común a cenar de raciones, grandes porciones de cualquier aperitivo, que por lo general son compartidas por todos los del grupo.

Las Tapas se han convertido en parte de la identidad cultural española y se ofrecen en los banquetes de recepción de altos dignatarios conocidas como reuniones de tapas. Hoy en día hay bares que se especializan en tapas que se han convertido en un fenómeno conocido como cocina en miniatura. Chefs gourmet, tales como Ferran Adrià, también han incorporado tapas como entrantes en sus cartas de la mejor cocina española.

Los tipos y la **variedad de tapas** que se encuentran en [España](#) dependerán en gran medida de la región y la gastronomía de la zona. No hay ninguna característica definitoria en cuanto a cuán grande o pequeña será una tapa, aunque la mayoría de ellos son de alrededor de cuatro bocados. Además, hay muchas categorías diferentes de tapas, incluyendo tapas frías y calientes, brochetas, pequeños bocadillos calientes o fríos llamados montaditos, tapas de platos tradicionales que se sirven en cazuelas de barro pequeñas o simplemente aceitunas o queso acompañado de pan.

Disponible en: < <http://www.donquijote.org/cultura/espana/sociedad/costumbres/ir-de-tapas> > Accedido el 25 nov. 2015

Atividade avaliando a concepção linguística

1. Lee las informaciones y señala la opción correcta:

I – “Tapa y copa” son ejemplos de heterosemánticos.

II – “Gastronomía y categorías” siguen la misma regla de acentuación.

III – En el texto los verbos que se dirigen al lector están conjugados en la segunda persona de singular.

IV – el verbo de la frase “las tapas se han convertido” es un ejemplo de verbo de cambio.

V – “Si” es un ejemplo de conjunción copulativa, sinónimo de “y”.

Las opciones correctas son:

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

Atividade avaliando a concepção psicolinguística

2. Sobre la lectura del texto podemos concluir que:

- a) Antiguamente las “tapas” eran usadas como cobertor para las copas de vino.
- b) “Ir de tapas” es salir después del trabajo a correr por los bares más famosos de España.
- c) En España, el acto de “ir de tapas”, consiste en ir a bares, comer pinchos de jamón, quesos, aceitunas sin tener que gastar un duro.
- d) “Ir de tapas” es el acto de visitar a diversos bares y comer en ellos, hasta que ya esté satisfecho.
- e) “Ir de tapas” es una actividad muy popular y tradicional en España, sin embargo no da dinero.

Atividade avaliando a concepção sociocultural

3. El texto sirve para:

- a) Hacer con que los españoles valoren más los bares que venden las tapas.
- b) Su principal intención es informar al lector el origen de las tapas.

- c) Evidenciar cómo han crecido el comercio de las tapas y como los comerciantes se están haciendo ricos.
- d) Informar al lector extranjero una costumbre muy común y cultural de España.
- e) Decir qué hacen, dónde comen y cuánto gastan las personas que salen a divertirse después del trabajo en España.

ATIVIDADE III

Lee la letra de la Canción “Sólo le pido a Dios” escrita por León Gieco, en 1978 y contesta las preguntas de 1 a 3.

Sólo le pido a Dios

Sólo le pido a Dios
Que el dolor no me sea indiferente
Que la reseca muerte no me encuentre
Vacía y sola sin haber hecho lo suficiente

Sólo le pido a Dios
Que lo injusto no me sea indiferente
Que no me abofeteen la otra mejilla
Después que una garra me arañó esta suerte

Sólo le pido a Dios
Que la guerra no me sea indiferente
Es un monstruo grande y pisa fuerte
Toda la pobre inocencia de la gente
Es un monstruo grande y pisa fuerte
Toda la pobre inocencia de la gente

Sólo le pido a Dios
Que el engaño no me sea indiferente
Si un traidor puede más que unos cuantos
Que esos cuantos no lo olviden fácilmente

Sólo le pido a Dios
Que el futuro no me sea indiferente
Desahuciado está el que tiene que marchar
A vivir una cultura diferente

Atividade avaliando a concepção linguística

1. Lee las frases y elige la opción correcta de acuerdo con el texto:
 - a) Por el contexto de la canción podemos concluir que “desesperanzado” es un antónimo de “desahuciado”.
 - b) La palabra “dolor” es un heterotónico, por eso el artículo que la acompaña es masculino.
 - c) La palabra “le” en la oración “sólo le pido a Dios” es un ejemplo de pronombre complemento indirecto y se refiere a la tercera persona de singular.
 - d) “Mejilla” es una parte del cuerpo que está ubicada abajo del cuello.
 - e) El adjetivo “vacío” lleva tilde por ser un adjetivo que es grave terminada en vocal.

Atividade avaliando a concepção psicolinguística

2. Basado en la canción, señala la alternativa correcta:
 - a) El autor pide a Dios que la muerte no le encuentre indiferente.
 - b) El autor dice que si le abofeteen una mejilla, él le dará la otra.
 - c) El autor dice que la inocencia de la gente es un monstruo grande que pisa fuerte.
 - d) El autor ruega a Dios que no le deje morir antes que haya realizado todo lo que desea.
 - e) El autor dice que feliz es el que tiene la oportunidad de vivir en una cultura distinta.

Atividade avaliando a concepção sociocultural

3. Vuelve a leer una vez más la letra de la canción y elige la opción correcta:
 - a) La canción relata la tristeza de las muertes de personas sin familias que morían solas en la guerra.
 - b) La canción trata del problema de la gente que es inocente y no sabe elegir sus representantes políticos, que apoyan las guerras.
 - c) La canción plantea los problemas de los jóvenes que van a vivir en otro país y no consiguen respetar la cultura del otro, sintiéndose con ganas de volver a su tierra.

- d) La canción muestra que las personas se olvidan muy fácilmente de los que las traicionan, haciendo una crítica a los malos gobernantes que hay en el mundo.
- e) El autor de la canción ruega que algunos hechos no le sean insensibles como la muerte, la guerra y el exilio.

ATIVIDADE IV

Lee el texto y contesta las preguntas de 1 a 4.

[de-muertos.htm](#)> Accedido el 26 nov. 2015

MÉXICO DIFUNDE EN CHINA EL DÍA DE MUERTOS

Se montó un altar acompañado de cursos para introducir a los niños a la tradición mexicana

BEIJING, CHINA (02/NOV/2015).- La Embajada de México en Beijing montó hoy, para celebrar el **Día de Muertos**, el tradicional altar para honrar a los difuntos, una costumbre que se repite cada año en la capital china pero esta vez va acompañada de cursos para que los niños se introduzcan en esa peculiar manifestación de la cultura mexicana. Al enorme altar, que en este año fue mayor que en otras ediciones y ocupaba toda una pared del salón de actos de la Embajada, no le faltaban ni las tradicionales flores cempasúchil ni una calavera Catrina coronando la efímera obra artística, que visitarán estudiantes chinos durante los próximos dos días. "Qué mejor manera para conmemorar el Día de los Muertos, lo hacemos para acercarnos al público chino y para dar a la comunidad mexicana la oportunidad de mantener esa conexión tan necesaria con su país, su cultura y sus tradiciones", destacó el embajador del país latinoamericano en Beijing, Julián Ventura.

Los niños y jóvenes que esta semana visiten la Embajada podrán además participar en cursillos que en sencillas lecciones les enseñarán a amasar el pan de muertos, uno de los dulces más tradicionales de esta festividad, y a elaborar máscaras catrinas.

El altar de muertos es elaborado con la colaboración del Consejo de Promoción Turística y del Centro de Estudios Mexicanos de la UNAM en Beijing, cuyo director, Guillermo Pulido, recordó que esta fiesta es patrimonio inmaterial de la Humanidad según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). "Tratamos de promover este tipo de tradiciones entre los mexicanos y otras comunidades, para demostrar que no hay que tener miedo a la muerte", afirmó Pulido. Además recordó que el Día de Muertos se ha convertido en una fiesta muy popular en otras latitudes y, por ejemplo, está teniendo gran importancia en EU, gracias a la gran comunidad de origen mexicano que ahí reside (Google, por ejemplo, dedica hoy su logotipo en su versión norteamericana a esta fiesta, mostrando el tradicional papel picado de colores).

Disponible en <<http://www.informador.com.mx/cultura/2015/623789/6/mexico-difunde-en-china-el-dia->

Atividade avaliando a concepção linguística

1. Analiza las opciones y señala la única que está correcta:

I – “Adornó”, “montó”, “recordó”, “afirmó” son verbos que están conjugados en el pretérito indefinido de indicativo.

II – Podemos decir que la palabra “costumbre” sigue la misma regla de la palabra “legumbre”, o sea, las dos son heterogénicas.

III – “México” y “cempasúchil” siguen la misma regla de acentuación, o sea, ambas son esdrújulas.

IV – En la línea 6, “al” es un ejemplo de preposición formada por a + el.

La opción que presenta todas las afirmaciones correctas es:

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

Atividade avaliando a concepção psicolinguística

2. El objetivo de la Embajada de México en Beijing es:

- a) Hacer con que los mexicanos que viven allá se acuerden de su cultura.
- b) Construir un lugar donde los mexicanos que viven en Beijing puedan hacer sus oraciones el 2 de noviembre.
- c) Su objetivo es que los chinos empiecen a conmemorar el día de los muertos como los mexicanos.
- d) Su objetivo es ofrecer a los chinos un lugar donde ellos puedan galardonar a sus muertos.
- e) Su objetivo es difundir la cultura mexicana, enseñando a los chinos cómo es conmemorado el día de los muertos, acercándose las dos culturas.**

Atividade avaliando a concepção sociocultural

3. Lee la afirmación de Guilherme Pulido, director del Centro de Estudios Mexicanos de la UNAM en Beijing y elige la respuesta correcta:

"Tratamos de promover este tipo de tradiciones entre los mexicanos y otras comunidades, para demostrar que no hay que tener miedo a la muerte", afirmó Pulido.

El director del Centro de Estudios Mexicanos de la UNAM en Beijing dijo que no hay que temer a la muerte porque:

- a) Porque para los mexicanos nacer, vivir y morir es una parte muy normal de la vida, es triste pero natural.**
- b) Porque ellos creen que es mejor morir que vivir en un mundo lleno de injusticia social.

- c) Porque para los mexicanos, sus entes queridos fallecen, pero siguen en la tierra.
- d) Porque los mexicanos creen que al morir todos se tornan calaveras Catrinas.
- e) Porque los mexicanos son un pueblo valiente, corajoso y que no teme a nada ni a nadie.

4. En el texto dice que los mexicanos, el 2 de noviembre adornan los altares, ponen flores cempasúchil, la calavera catrina, hacen pan de muertos. Ahora elige la opción que mejor contesta esta pregunta ¿por qué en la cultura mexicana es tan habitual decorar los altares y túmulos con comidas, fotos y objetos que a los familiares muertos les gustaban?

- a) Porque ellos creen que desde el cielo sus entes queridos que ya se fueron, van a ver y sentirse enaltecidos.
- b) Porque les parecen que sus familiares que fueron buenos en la tierra merecen ser acordados el 02 de noviembre.
- c) Porque en la cultura mexicana, ellos creen que el 02 de noviembre los muertos salen de sus tumbas y vienen a visitar sus parientes.
- d) Porque los familiares piden eso antes que se mueran.
- e) Porque ellos no temen a la muerte, pero tienen miedo de los muertos, por eso adornan los altares.

Observa el
preguntas
esta
pregunta

ORMUSA

MIS DERECHOS LABORALES SON IRRENUNCIABLES

Conciliar **No** significa renunciar a mis Derechos Laborales

Ni mis vacaciones y aguinaldo

Mi indemnización e inscripción al ISSS

NO SE CONCILIAN

NO SE NEGOCIAN

www.ormusa.org
http://observatoriolaboral.ormusa.org
www.facebook.com/ormusa.org

Brücke Le pont

ATIVIDADE V

afiche y contesta las de 14 a 15. ¡Ojo! En lección no hay la de concepción sociolingüística.

Disponibile en: <http://observatoriolaboral.ormusa.org/images/DL_campania_01.png> Accedido el 26 nov. 2015

Atividade avaliando a concepção linguística

1. Lee las afirmaciones y señala la opción correcta.

- a) La palabra “aguinaldo” significa bono de transporte o vale de viático.
- b) “Derecho laboral” se refiere al derecho de las amas de casa.
- c) “Vacaciones” es un período de descanso donde se interrumpe una actividad habitual.
- d) “Irrenunciable” quiere decir que se renuncia.
- e) “Conciliar” es un es un sinónimo de divergir.

Atividade avaliando a concepção psicolinguística

2. El objetivo del afiche es:

- a) Concienciar a los trabajadores y jefes que los derechos laborales son innegociables.

- b) Presentar a los empleados cuáles son sus derechos.
- c) Decir que es importante el aguinaldo y las vacaciones para el trabajador.
- d) Enseñar a los jefes y empleados que los derechos laborales pueden ser negociables.
- e) Explicar a los trabajadores que ellos deben conciliar sus derechos.

Apêndice 2

Plataforma Edmodo login do professor

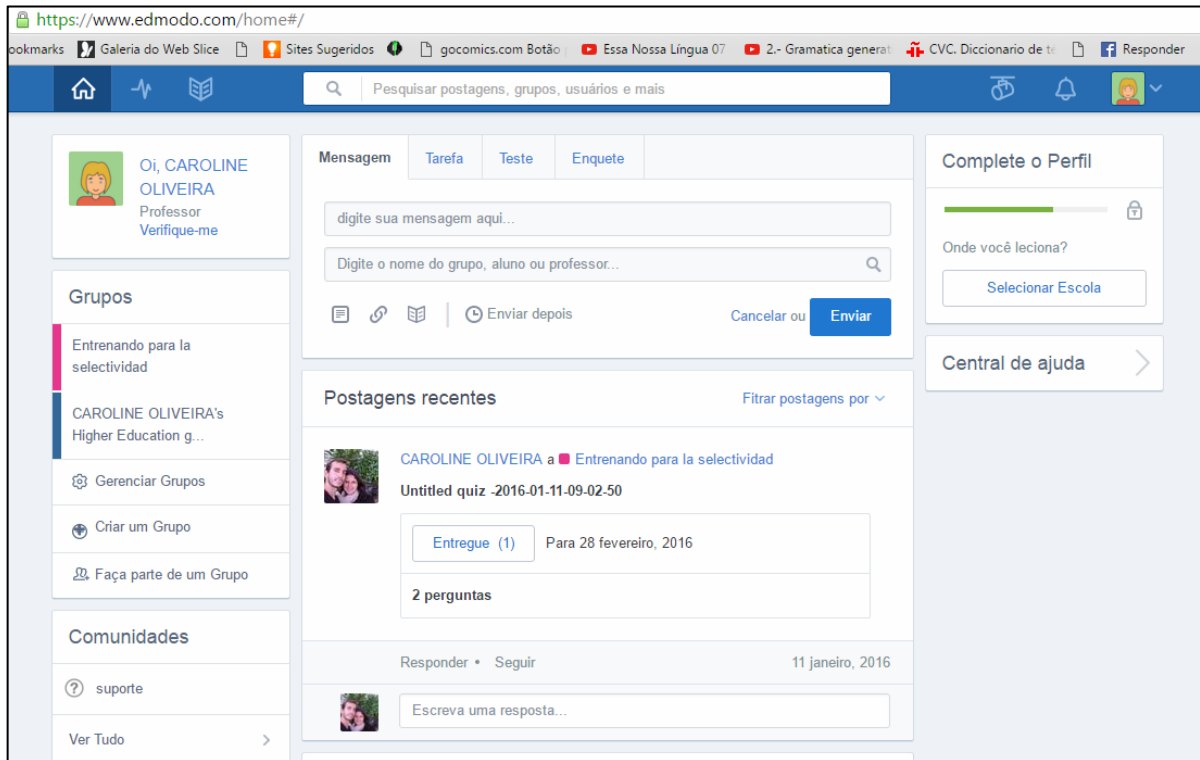
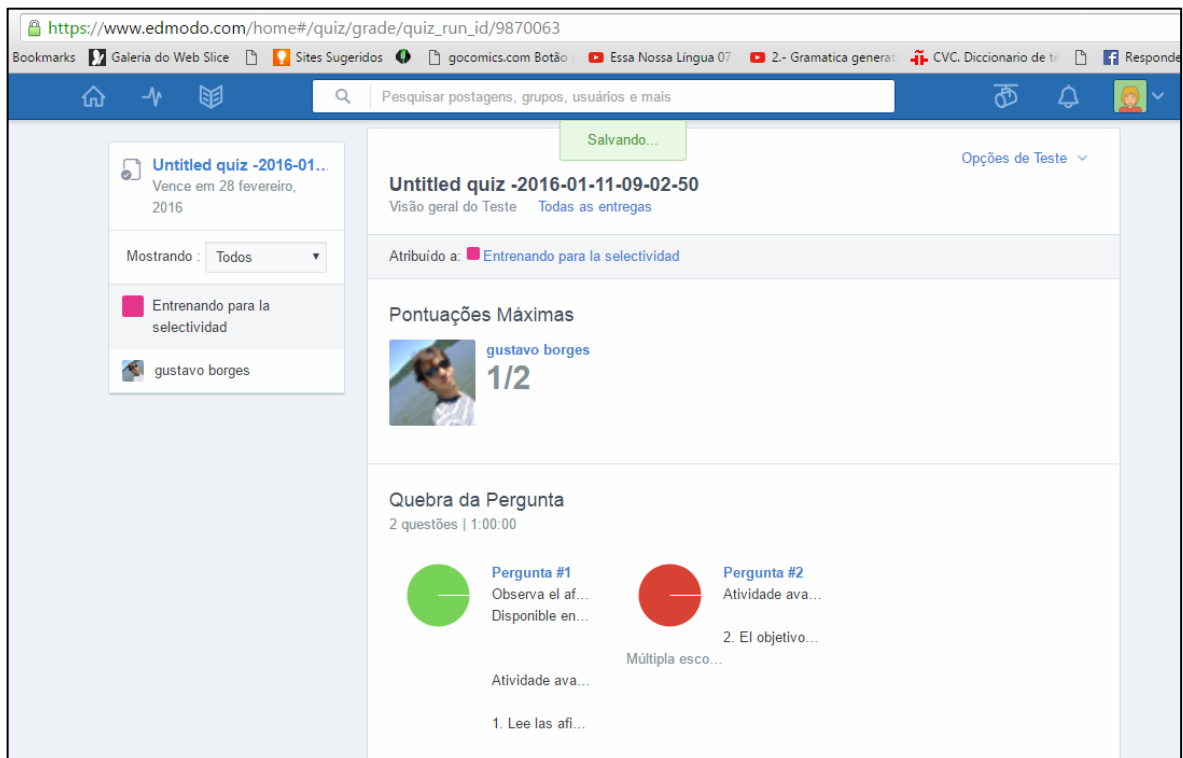


Imagem 1 – Página inicial

Imagem 2 – Atividade realizada por um aluno e enviada ao professor. Quantidade de erros e acertos.



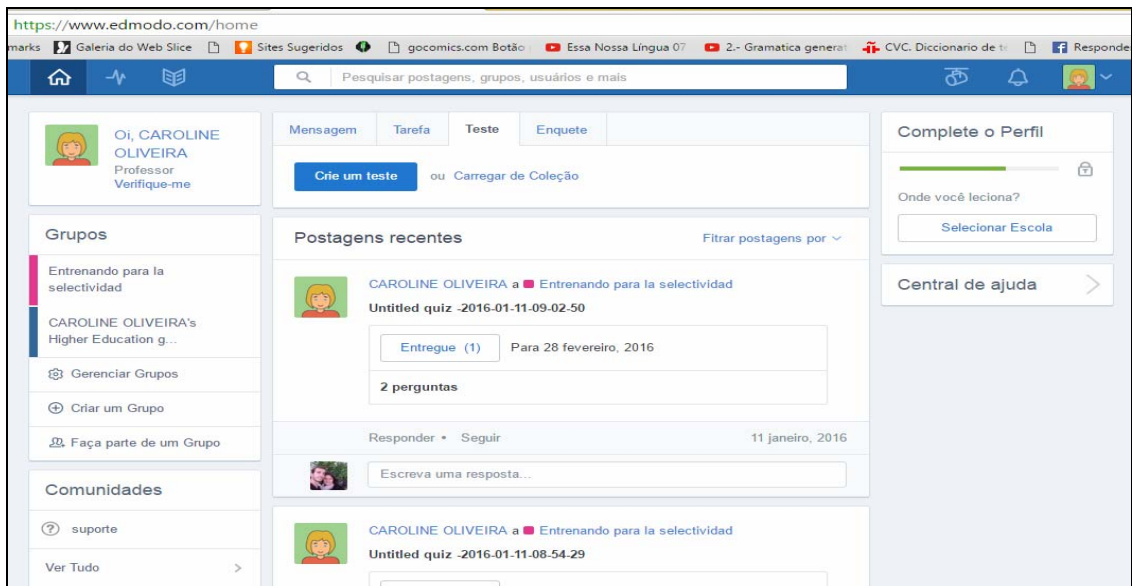


Imagem 3 – Opção de criar teste. Últimas postagens com a data limite para que os estudantes possam fazer as atividades.

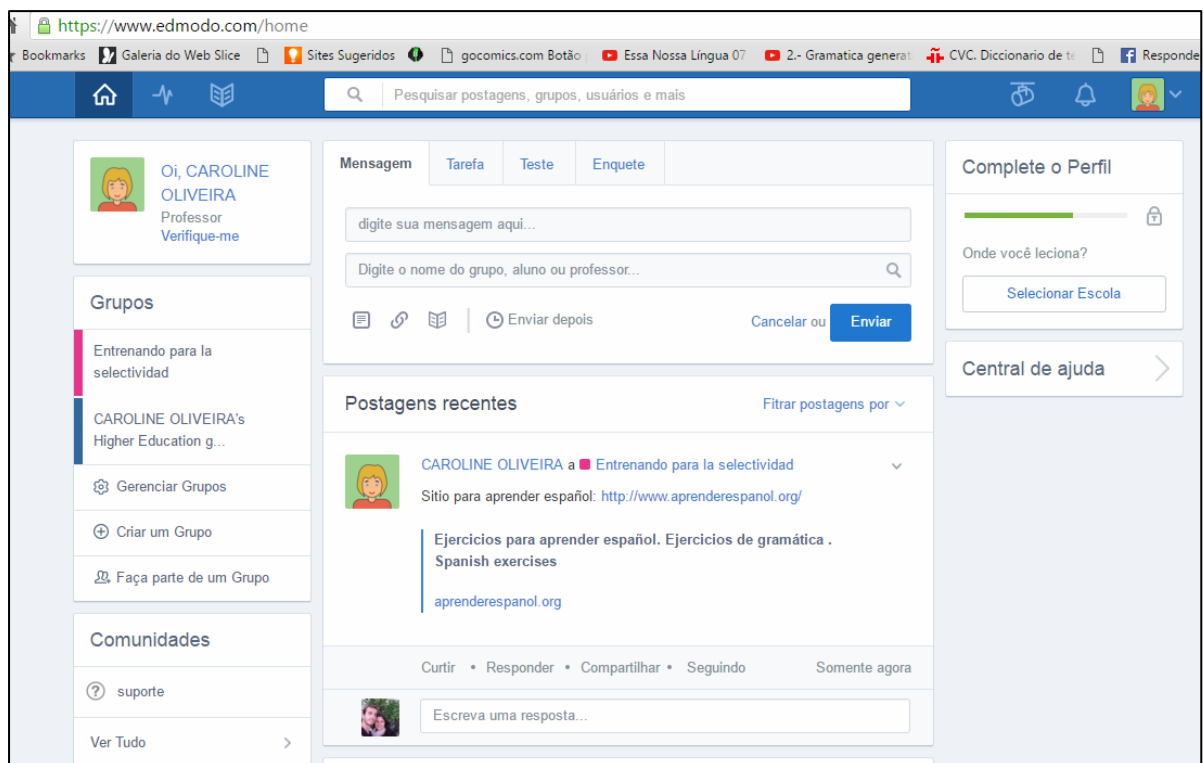


Imagem 4 – Possibilidade de interação com os alunos. É permitido a postagem de vídeos, sites e imagens.

The screenshot shows the Edmodo group page for 'Entrenando para la selectividad' by CAROLINE OLIVEIRA. The interface includes a search bar at the top, a left sidebar with group management options, a central message area, and a right sidebar with a task center. The main content area displays a pinned post titled 'Untitled quiz -2016-01-11-03-06-19' with a 'Turned In (1)' status and a due date of 'Due Feb 28'.

Imagem 5 – O gerenciador do grupo pode criar outros grupos. Os responsáveis pelos estudantes têm a oportunidade de se inscreverem na plataforma e com a chave de acesso do grupo, acompanhar o desenvolvimento do estudante.

ANEXOS

Anexo 1A
Vestibular de 2014 UFPR – Prova de língua espanhola

ESPAÑHOL

O texto a seguir é referência para as questões 73 a 76.

La vergüenza de España

Lucía Méndez

«No sabes lo que es el hambre hasta que pasas hambre. Más de tres millones de personas en España no tienen acceso diario a la alimentación básica». Es una campaña de un banco que golpea nuestro estómago lleno con el puño cerrado. La Caixa anuncia así una recogida de alimentos para distribuirlos a través de la Cruz Roja entre las familias «en situación de pobreza». Vaya faena.

La defensora del pueblo, Soledad Becerril, ha dirigido una recomendación a las comunidades autónomas para que abran los comedores escolares este verano con el fin de garantizar que los niños españoles -todos- coman, al menos, una vez al día. En el curso lo tienen garantizado. En verano les tienen que dar de comer sus familias y algunas quizá no puedan. Los profesores son quienes saben -y denuncian- que muchos niños van sin desayunar al colegio. Soledad Becerril ha hecho esa petición porque ella sabe que hay un problema real en España que el Gobierno prefiere ignorar porque estropea la foto de la recuperación económica pos crisis de 2008. Sólo seis comunidades le han hecho caso. Portavoces del PP de Galicia y La Rioja han reaccionado como damas ofendidas diciendo que en sus comunidades no hay desnutrición infantil. Y si la hay no se le debe dar excesiva «visibilidad» para no «estigmatizar» a quienes sufren estas carencias. Es mejor no hablar mucho de estas cosas. Es desagradable, populista y bolivariano. Da mala imagen de España. Vale que vayan al banco de alimentos a recoger la comida recolectada por La Caixa, pero que lo hagan con discreción.

Y, sin embargo, cada poco tiempo viene alguien a amargar la fiesta oficial con datos, cifras y experiencias propias. Cáritas, Cruz Roja, Ayuda en Acción... Hasta el Instituto Nacional de Estadística (INE) ha certificado que el 21,6% de los españoles vive por debajo del umbral de la pobreza.

Da vergüenza pensar que en la España de hoy alguien pueda pasar hambre. Da vergüenza que sean los Bancos de Alimentos y las ONG, y no las instituciones públicas, quienes den de comer a los españoles en riesgo de exclusión, que es como se llama ahora a los pobres para no llamarles pobres. Y da más vergüenza que las nuevas formas de pobreza -que incluyen a los que ganan 400 euros para mantener una familia- se excluyan del debate político. No hay ni puede haber una causa más urgente que la de garantizar que todos los niños españoles hagan tres comidas al día. Produce sonrojo y bochorno tener que poner negro sobre blanco una cosa así.

Disponible en: <http://www.elmundo.es/espana/2014/06/17/539fefa1e2704e166d8b4572.html> (texto adaptado)

73 - “No sabes lo que es el hambre hasta que pasas hambre” es tratada como una estrategia que tiene por objetivo

- a) promover la imagen de marca de La Caixa.
- b) divulgar los esfuerzos humanitarios de Cruz Roja.
- c) fundamentar las críticas de los partidos de la oposición.
- ▶ d) estimular la participación solidaria de la población.
- e) justificar la necesidad de una política obrera.

74 - La recomendación de la defensora del pueblo se justifica por la

- ▶ a) importancia de las escuelas en el auxilio en la alimentación de los niños.
- b) influencia de políticas populistas y bolivarianas en la España actual.
- c) necesidad de divulgar las iniciativas tomadas por el Gobierno.
- d) preocupación de que las familias necesitadas no sean estigmatizadas.
- e) manutención del bienestar y seguridad típicos de un país europeo.

75 - La expresión “españoles en riesgo de exclusión” es tratada por Lucía Méndez como

- a) un mito que estigmatiza la población en estado de necesidad.
- ▶ b) un eufemismo que enmascara la experiencia reflejada en la pobreza.
- c) una ideología que refuerza los estereotipos sociales de la nación.
- d) una estrategia que busca estimular la práctica de la donación.
- e) un lenguaje que refleja el carácter humanitario de las políticas públicas.

76 - El malestar demostrado por la autora al escribir sobre el hambre y la miseria está asociado a la

- a) preocupación de la población por el aumento de la pobreza.
- b) desinformación de los españoles sobre la realidad.
- c) conservación histórica de las desigualdades sociales.
- ▶ d) atención insuficiente dada a un asunto tan importante.
- e) manipulación de datos con fines político-electorales.

O texto a seguir é referênciã para as questões 77 a 80.

El 34

Alejandro Zambra

Los profesores nos llamaban por el número de lista, por lo que sólo sabíamos los nombres de los compañeros más cercanos. Lo digo como disculpa: ni siquiera conozco el nombre de mi personaje. Pero recuerdo con precisión al 34 y creo que él también me recordaría. En ese tiempo yo era el 45. Gracias a la inicial de mi apellido gozaba de una identidad más firme que los demás. Todavía siento familiaridad con ese número. Era bueno ser el último, el 45. Era mucho mejor que ser, por ejemplo, el 15 o el 27.

Lo primero que recuerdo del 34 es que a veces comía zanahorias a la hora del recreo. Su madre las pelaba y acomodaba armoniosamente en un pequeño tupperware, que él abría desmontando con cautela las esquinas superiores. Medía la dosis exacta de fuerza como si practicara un arte difícilísimo. Pero más importante que su gusto por las zanahorias era su condición de repitente, el único del curso.

Para nosotros repetir de curso era un hecho vergonzante. En nuestras cortas vidas nunca habíamos estado cerca de esa clase de fracasos. Teníamos once o doce años, acabábamos de ingresar al Instituto Nacional, el colegio más prestigioso de Chile, y nuestros expedientes eran, por tanto, intachables. Pero ahí estaba el 34: su presencia demostraba que el fracaso era posible, que era incluso llevadero, porque él lucía su estigma con naturalidad, como si estuviera, en el fondo, contento de repasar las mismas materias. Usted es cara conocida, le decía a veces algún profesor, socarronamente, y el 34 respondía con gentileza: sí señor, soy repitente, el único repitente del curso. Pero estoy seguro de que este año será mejor para mí.

El comportamiento del 34 contradecía por completo la conducta natural de los repitentes. Se supone que los repitentes son hoscos y se integran a destiempo y de malas ganas al contexto de su nuevo curso, pero el 34 se mostraba siempre dispuesto a compartir con nosotros en igualdad de condiciones. No padecía ese arraigo al pasado que hace de los repitentes tipos infelices o melancólicos, a la siga perpetua de sus compañeros del año anterior, o en batalla incesante contra los supuestos culpables de su situación.

Temblábamos cada vez que el 34 daba muestras, en clases, de su innegable inteligencia. Pero no alardeaba, al contrario, solamente intervenía para proponer nuevos puntos de vista o señalar su opinión sobre temas complejos. Decía cosas que no salían en los libros y nosotros lo admirábamos por eso, pero admirarlo era una forma de cavar la propia tumba: si había fracasado alguien tan listo, con mayor razón fracasaríamos nosotros. Conjeturábamos, entonces, a sus espaldas, los verdaderos motivos de su repitencia: inventábamos enrevesados conflictos familiares o enfermedades muy largas y penosas, pero en el fondo sabíamos que el fracaso del 34 era estrictamente académico. Sabíamos que su fracaso sería, mañana, el nuestro.

Disponibile en: http://www.literalmagazine.com/english_post/el-34/

77 - La costumbre de llamar a los compañeros de clase por su número de lista reflejaba

- a) la intimidad y amistad existente entre los estudiantes.
- b) el prestigio que alcanzaba quien era el último.
- ▶ c) la identidad que asumían con el número asignado.
- d) la desconsideración de los profesores.
- e) el excesivo número de alumnos por clase.

78 - La presencia del 34 enseña al narrador que

- a) la amabilidad es la principal virtud de un repitente.
- ▶ b) la frustración se hace presente en algún momento de la vida.
- c) el llevarse bien con los profesores es fundamental.
- d) los estigmas recibidos en clase son insuperables.
- e) la familiaridad con un repitente es vergonzante.

79 - La dualidad de sentimientos del narrador hacia el 34 se debe al hecho de observar que

- ▶ a) sus grandes conocimientos no fueron suficientes para que aprobara.
- b) su fracaso se debió a causas externas a la escuela.
- c) su modestia impedía que participase más efectivamente en clase.
- d) sus opiniones eran muy diferentes de las de los demás.
- e) su postura contradecía lo que se esperaba de un estudiante.

80 - La existencia de un repitente en el colegio parecía improbable ya que

- a) recién habían empezado el curso.
- b) todos aún eran muy jóvenes.
- c) el expediente académico era bajo.
- d) procedían de Institutos reconocidos.
- ▶ e) se trataba de una escuela acreditada.

Disponível em: <http://nc.ufpr.br/concursos_institucionais/ufpr/ps2015/index.htm>. Acesso 19 mar. 2016.

Anexo 1B
Vestibular de 2014 UEM – Prova de língua espanhola

ESPAÑHOL

La Carta

Violeta Parra

5 Me mandaron una carta,
por el correo temprano,
y en esa carta me dicen,
que cayó preso mi hermano,
y, sin lástima, con grillos,
por las calles lo arrastraron, sí.

10 La carta dice el motivo,
que ha cometido Roberto,
haber apoyado el paro,
que ya se había resuelto,
si acaso esto es un motivo,
presa también voy, sargento, sí.

15 Yo que me encuentro tan lejos,
esperando una noticia,
me viene a decir la carta,
que en mi patria no hay justicia,
los hambrientos piden pan,
20 plomo les da la milicia, sí.

25 De esta manera pomposa,
quieren conservar su asiento,
los de abanicos y de frac
sin tener merecimiento,
van y vienen de la iglesia,
y olvidan los mandamientos, sí.

30 ¿Habrás visto insolencia,
barbarie y alevosía,
de presentar el trabuco,
y matar a sangre fría,
a quién defensa no tiene
con las dos manos vacías?, sí.

35 La carta que he recibido,
me pide contestación,
yo pido que se propale
por toda la población,
40 que León es un sanguinario,
en toda la generación, sí.

45 Por suerte tengo guitarra,
para llorar mi dolor,
también tengo nueve hermanos,
fuera de él que se engrilló,
los nueve son comunistas,
con el favor de mi Dios, sí.

Texto corregido y adaptado del sitio
<http://impedimento.org/la-cancha-infame-extras-la-carta-de-violeta-parra/>(acceso 2/8/2014)

Questão 16

Tras haber leído el texto señale la(s) alternativa(s) correcta(s).

- 01) El adverbio de afirmación “sí” (línea 6) es la forma apocopada del adverbio “sin” (línea 5).
- 02) La palabra “esto” (línea 12) es un pronombre demostrativo neutro.
- 04) En el verso “por las calles lo arrastraron” (línea 6) las formas subrayadas son artículo definido femenino y pronombre complemento directo, respectivamente.
- 08) La forma “les” (línea 20) es un pronombre complemento indirecto que se refiere a “los hambrientos” (línea 19).
- 16) “Quién” (línea 33) es un pronombre relativo que lleva la tilde por estar en posición interrogativa.

Questão 17

De acuerdo con el contenido del texto de la compositora, cantora y folclorista chilena Violeta Parra, señale la(s) alternativa(s) correcta(s).

- 01) El texto reivindica el derecho a la manifestación laboral.
- 02) El texto valora positivamente las personas que se visten de manera austera y pomposa.
- 04) La autora apela al sargento, cómplice en el rescate de un familiar suyo.
- 08) La quinta estrofa trae una interrogación retórica, es decir, una pregunta que admite una única respuesta, la afirmativa.
- 16) La carta solicita respuesta y su destinatario pide la difusión de su contenido.

Questão 18

Tras la detenida lectura de la letra de la canción “La carta”, de la compositora chilena Violeta Parra (1917-1967), señale la(s) alternativa(s) correcta(s).

- 01) La compositora es, a la vez, remitente de la carta y autora de esos versos.
- 02) Roberto es el nombre del hermano que es detenido por posicionarse en defensa de una huelga.
- 04) El motivo de la misiva es informar sobre la detención de un miembro de la familia.
- 08) El remitente de la carta tiene nueve hermanos socialistas y guitarristas.
- 16) Considerando que León sea jefe político, el texto se manifiesta contrario a su gobierno.

Questão 19

De acuerdo con el texto señale la(s) alternativa(s) **correcta(s)**.

- 01) Las formas verbales “me mandaron” (línea 1), “cayó” (línea 4) y “arrastraron” (línea 6) están conjugadas en pretérito indefinido.
- 02) Los participios “cometido” (línea 9), “apoyado” (línea 10) y “resuelto” (línea 11) se refieren, respectivamente, a los verbos cometer, apoyar y resolución.
- 04) Las formas verbales “viene” (línea 17) y “piden” (línea 19) sufren diptongación de **e>ie** y cambio vocálico de **e>i**, respectivamente.
- 08) Las formas verbales “se había resuelto” (línea 11) “he recibido” (línea 36) y “pido” (línea 38) están conjugadas, respectivamente, en pretérito imperfecto de indicativo, pretérito perfecto compuesto de indicativo y pretérito indefinido de indicativo.
- 16) Las formas verbales “voy” (línea 13), “quieren” (línea 23) y “tengo” (línea 45) son irregulares.

Questão 20

De acuerdo con aspectos gramaticales de la lengua española, señale la(s) alternativa(s) **correcta(s)**.

- 01) Los heterogénicos “sangre” (línea 32) y “dolor” (línea 44) tienen el mismo género que los sustantivos “árbol” y “viaje”, respectivamente.
- 02) Hay por lo menos dos numerales cardinales en el texto: “dos” (línea 34), y “nueve” (líneas 45 y 47).
- 04) “Mi” (líneas 4 y 18) es un posesivo masculino singular que antecede los sustantivos “hermano” (línea 4) y “patria” (línea 18).
- 08) El demostrativo “esa” (línea 3) especifica el mismo sustantivo “carta” que el artículo indefinido “una” de la expresión anterior “una carta” (línea 1).
- 16) El segmento “toda la”, de expresiones como “toda la población” (línea 39) y “toda la generación” (línea 41), tiene el mismo referente tanto en singular, como en plural.

ANEXO 1C
Vestibular de 2014 UEL – prova de língua espanhola

Leia o texto a seguir e responda às questões de 21 a 23.

Twitter revela que existen dos superdialectos del español

Gracias a *Twitter* estos investigadores han llegado a una curiosa conclusión: existen dos grandes superdialectos, uno común a las grandes ciudades españolas y americanas y otro típico de las zonas rurales. Bruno Gonçalves, de la Universidad de Toulon (Francia) y David Sánchez, del Instituto de Física Interdisciplinar y Sistemas Complejos (IFISC, CSIC-UIB) en España, han usado los tuits geolocalizados de *Twitter* para analizar cómo cambia la manera de hablar según las distintas regiones. En total han recopilado unos 50 millones de tuits escritos en español durante dos años. De todos ellos, la mayoría habían sido lanzados desde España, Hispanoamérica y Estados Unidos, aunque también compilaron tuits de Latinoamérica y el este de Europa. Una vez recopilados eligieron distintas palabras que varían en función de la geografía para analizarlas. Por ejemplo "coche" puede decirse de otras muchas maneras como auto, carro, concho, automóvil... Lo mismo ocurre, por ejemplo, con la palabra "ordenador" que puede citarse como computadora, PC, computador, etcétera. Así pues, cruzando el uso de dichas palabras con la localización geográfica de las mismas obtuvieron un mapa de zonas donde se usaban más o menos esos sinónimos pudiendo llegar a una curiosa conclusión: existen dos superdialectos del español dentro de la red social del pájaro azul. El primero de ellos es una especie de variedad internacional del español cuyo uso se reduce prácticamente a las principales ciudades americanas y españolas. El segundo de ellos sería el más usado en zonas rurales. Como apuntan desde la agencia de noticias científicas SINC, para Gonçalves y Sánchez el primer caso se explicaría debido a la homogeneización creciente de la lengua causada por distintos mecanismos de nivelización (educación, medios de comunicación, *Twitter*...). En el segundo, en las zonas rurales de España y América, se detectaron tres variedades diferentes que corresponderían a un dialecto utilizado en España, otro presente en amplias zonas de Hispanoamérica y un tercero exclusivo del cono sur. Los investigadores piensan que su trabajo "abre un nuevo arco de posibilidades para nuevas aplicaciones en estudios lingüísticos computacionales, un campo lleno de grandes oportunidades", apuntan a SINC.

23

O pronome sublinhado no fragmento "De todos ellos, la mayoría habían sido lanzados desde España, Hispanoamérica y Estados Unidos, aunque también compilaron tuits de Latinoamérica y el este de Europa" se refere a

- a) dialetos.
- b) mensagens.
- c) participantes.
- d) pesquisadores.
- e) redes sociais.

22

A partir da leitura do texto, assinale a alternativa correta.

- a) A Universidade de Toulon e o Instituto de Física Interdisciplinar, com base na distância geográfica, revelaram dois dialetos na Espanha.
- b) As mudanças linguísticas do espanhol se comprovaram decorrentes das redes sociais e do prestígio internacional.
- c) Bruno Gonçalves e David Sánchez comprovaram a variação linguística regional advinda de mensagens do *Twitter*.
- d) Os resultados da pesquisa constataam duas variedades linguísticas: uma do cone sul e outra da Espanha.
- e) Zonas rurais da França e principais cidades americanas foram os locais das pesquisas sobre as falas regionais.
- c) As mensagens geolocalizadas do *Twitter* foram utilizadas para nivelar aprendizes de espanhol na França e nos EUA.
- d) As palavras que variam conforme a localização geográfica são usadas na Europa, ao contrário da América.
- e) Os estudos linguísticos computacionais apontam um crescimento da diversidade da língua espanhola.

Leia o texto a seguir e responda às questões de 24 a 28.

¿Sueñan de forma diferente hombres y mujeres?

Se podría decir que sí, al menos a tenor de dos recientes investigaciones. Los resultados de la primera de ellas, llevada a cabo en la Facultad de Medicina de Mannheim, en Alemania, indican que aunque las mujeres sueñan cada vez más con el trabajo – el doble que hace cincuenta años –, no sienten tanto estrés onírico como los hombres, los cuales sufren recurrentes pesadillas sobre la oficina.

Otro hallazgo de Markus Georgi y Michael Schredl, coautores del estudio, fue que en los sueños femeninos aparecen con más frecuencia comida, ropa y situaciones relacionadas con el aspecto y con la niñez, así como la sensación de flotar, sumergirse o de caer por el aire. Por su parte, en los masculinos abundan la violencia y la sexualidad en escenarios exteriores, con armas, herramientas y largas carreteras.

Estos expertos también apreciaron que las diferencias de género surgen a edad temprana. Los niños sueñan más con monstruos y animales grandes, mientras que las niñas lo hacen con seres humanos y criaturas pequeñas. Entre los doce y quince años, ellas padecen más ansiedad por contenidos que les provocan desasosiego.

El otro ensayo, dirigido por Jennifer Parker, de la Universidad del Oeste de Inglaterra, en Bristol, ratificaba que el mundo onírico de ellas es más emocional y familiar, y transcurre en espacios cerrados, al contrario que los sueños de los varones, que suceden al aire libre. Además, a las féminas las envuelven sentimientos más complejos y desagradables, y suelen involucrar en mayor grado a miembros de la familia.

(Disponível em: <<http://www.muyinteresante.es/ciencia/preguntas-respuestas/suenan-de-forma-diferente-hombres-y-mujeres-691412669276>>. Acesso em: 7 out. 2014.)

24

Com base no texto, assinale a alternativa correta.

- a) Segundo a pesquisadora Parker, os homens, na fase infantil, têm pesadelos com criaturas pequenas e com armas de fogo.
- b) Na infância, as mulheres sonham com espaços ao ar livre e com animais grandes, e os homens sonham com armas.
- c) Enquanto os homens sonham com a escola na fase da infância, as mulheres sonham com comidas e sapatos, nessa fase.
- d) Conforme a pesquisa realizada na Alemanha, homens costumam ter mais pesadelos com o trabalho que mulheres.
- e) A pesquisa desenvolvida na Inglaterra comprova que as mulheres sonham mais com ambientes externos, ao ar livre.

25

Com base no texto, considere as afirmativas a seguir.

I. Homens e mulheres padecem, com a mesma proporção, na fase adulta, do chamado estresse onírico.

17 / 24

II. A diferença de gênero estabelece, desde a infância, que sonhos femininos e masculinos possuem semelhanças.

III. A pesquisa desenvolvida na Inglaterra constatou que o mundo onírico feminino é menos racional.

IV. A sensação de flutuar ou cair é mais frequente nos sonhos femininos, segundo Georgi e Schredl.

Assinale a alternativa correta.

- a) Somente as afirmativas I e II são corretas.
- b) Somente as afirmativas I e IV são corretas.
- c) Somente as afirmativas III e IV são corretas.
- d) Somente as afirmativas I, II e III são corretas.
- e) Somente as afirmativas II, III e IV são corretas.

26

Assinale a alternativa que apresenta, corretamente, a tradução da expressão “a tenor de” (primeira linha).

- a) conforme
- b) apesar de
- c) ausente em
- d) imposto em
- e) principalmente em

27

Assinale a alternativa que apresenta, corretamente, o elemento do texto ao qual a palavra “expertos” (terceiro parágrafo) se refere.

- a) Homens.
- b) Mulheres.
- c) Seres humanos na infância.
- d) Participantes da pesquisa.
- e) Pesquisadores.

28

Assinale a alternativa que apresenta, corretamente, o significado da expressão “llevada a cabo” (primeiro parágrafo).

- a) Realizada.
- b) Questionada.
- c) Indispensável.
- d) Fracassada.
- e) Explicada.



(Disponível em: <<http://fasteologias.files.wordpress.com/2009/02/955769.jpg>>. Acesso em: 7 out. 2014.)

29

A palavra "obnubilados", empregada na tira, pode ser traduzida como

- a) surpresos.
- b) intrigados.
- c) curiosos.
- d) atordoados.
- e) aborrecidos.

30

Com base na tira, assinale a alternativa correta.

- a) Cada vez mais comprova-se que a televisão é um meio de comunicação que substitui os animais domésticos.
- b) Gaturro é um personagem sério e não gosta que lhe façam carinho na cabeça quando está no sofá da sala.
- c) Gaturro gosta de assistir a qualquer programa televisivo sem ter ninguém incomodando o tempo todo.
- d) O dono de Gaturro gosta de lhe fazer companhia durante os programas televisivos no horário das refeições.
- e) O televisor detém a atenção do dono de Gaturro, sobrepondo-se ao contato familiar.

Disponível em: <<http://www.cops.uel.br/vestibular/2014/>> Acesso: 19 mar. 2016.

ANEXO 1D
Vestibular de 2014 UEPG – prova de língua espanhola

ESPAÑHOL

TEXTO PARA AS QUESTÕES 50 A 56

La tortuga gigante

...La tortuga, cargada, caminó y caminó de día y de noche. Atravesó montes, campos, cruzó a nado ríos de una legua de ancho y atravesó pantanos en que quedaba casi enterrada, siempre con el hombre moribundo encima. Después de ocho o diez horas de caminar se detenía y deshacía los nudos y acostaba al hombre con mucho cuidado en un lugar donde hubiera pasto bien seco.

Iba entonces a buscar agua y raíces tiernas, y le daba al hombre. Ella comía también, aunque estaba tan cansada que prefería dormir.

A veces tenía que caminar al sol; y como era verano, el cazador tenía tanta fiebre que deliraba y se moría de sed. Gritaba: ¡agua!, ¡agua! a cada rato, y cada vez la tortuga tenía que darle de beber.

Así anduvo días y días, semana tras semana...

Adaptado de: Fragmento de conto extraído de: Cuentos de la selva.
 Horacio Quiroga. Colección Ombú: Gráfico. Buenos Aires, Argentina. 2007.

50- De acordo com o texto, assinale o que for correto.

- 01) O gênero textual aqui apresentado é narrativo.
- 02) O conteúdo do texto narrativo é verossímil.
- 04) O texto aqui apresentado é escrito e pode ser também oral.
- 08) De acordo com as informações apresentadas no texto, esse fragmento, na íntegra se trata de um conto.

51- Sobre o gênero textual, assinale o que for correto.

- 01) É um texto literário.
- 02) É um texto informativo.
- 04) Nesse gênero existe narrador, tempo, espaço, enredo e personagens.
- 08) Nesse gênero não existe narrador, tempo, espaço, enredo e personagens.

52- De acordo com os acontecimentos do texto, assinale o que for correto.

- 01) A tartaruga carregava um homem em seu casco.
- 02) A tartaruga atravessou um pequeno rio.
- 04) A tartaruga era cuidadosa com o homem.
- 08) A tartaruga, quando parava, alimentava o homem e a si mesma.

53- Sobre o texto, assinale o que for correto.

- 01) O título do texto remete à vida difícil das tartarugas.
- 02) O título do texto remete a uma tartaruga muito grande.
- 04) O texto apresenta um homem em estado agonizante.
- 08) O texto apresenta um homem em estado de alerta.

54- Sobre os verbos presentes no texto, assinale o que for correto.

- 01) Há a predominância dos tempos verbais do presente do indicativo.
- 02) Entre os tempos verbais do passado aparecem mais verbos no "pretérito pluscuamperfecto e indefinido" do indicativo.
- 04) Entre os tempos verbais do passado aparecem mais verbos no "pretérito imperfecto e indefinido" do indicativo.
- 08) Há a predominância dos tempos verbais no passado do indicativo.

55- Sobre a palavra "pantanos", assinale o que for correto.

- 01) Se trata de um heterogênico.
- 02) Se trata de um heterotônico.
- 04) Se trata de um heterossemântico.
- 08) Na língua espanhola, a palavra "cerebro" apresenta a mesma característica que a palavra "pantanos".

56- Observe a estrutura abaixo e assinale o que for correto.

"Así anduvo días y días..."

- 01) A palavra "días" leva acento porque em espanhol existe uma regra específica para esse tipo de di-
- 02) A palavra "días" leva acento porque em espanhol essa palavra é uma "esdrújula".
- 04) A sentença "días y días" é intermediada por um "Y" porque na língua espanhola se trata de uma conjunção.
- 08) A sentença "días y días" é intermediada por um "Y" porque na língua espanhola se trata de um advérbio.

Disponível em:

<<http://cps.uepg.br/inicio/index.php/2013-07-29-23-28-56/antiores>>. Acesso em: 23 mar. 2016

Anexo 1E
Vestibular de 2014 UNESPAR – prova de língua espanhola

PROVA DE LÍNGUA ESPANHOLA

Questões de 21 a 30

LEE EL SIGUIENTE TEXTO Y CONTESTA LAS PREGUNTAS DE 21 a 25

Francia frena la entrega de dos buques de guerra a Rusia

El gobierno de François Hollande afirmó que "no están dadas las condiciones" para la entrega de dos portahelicópteros y anfibios a Moscú por la crisis en Ucrania

Paris – El gobierno de Francia puso en duda hoy sus planes para seguir adelante con la venta de dos buques de guerra a Rusia debido a los combates en Ucrania.

Un comunicado emitido por el presidente francés, François Hollande, dijo que no estaban dadas las condiciones para la entrega del primero de los dos buques.

Se trata de dos portahelicópteros franceses Mistral pactados, cuya primera entrega – del barco Vladivostok – estaba prevista para octubre. El comunicado no hace referencia al Sevastopol, que debe ser entregado el año próximo.

Los Mistral pueden recibir hasta 16 helicópteros, 50 vehículos militares y unos 500 soldados. La venta de ambas embarcaciones implica para Francia ingresos de casi US\$ 1700 millones.

Desaire a Moscú

Francia había resistido hasta ahora la presión para detener la entrega de los Mistral. Las autoridades habían dicho que debían respetar un contrato existente, al que las sanciones de la Unión Europea no podían aplicarse de manera retroactiva, y que habría sido demasiado costoso cancelarlo.

Se trata de la principal venta de armas occidentales a Rusia y su aplazamiento supone un desaire muy visible

a Moscú, explica el corresponsal de defensa y diplomacia de la BBC, Jonathan Marcus. "Su entrega se habría traducido en una notable mejora en la capacidad anfibia de Rusia", agrega.

Obama pide apoyo a Ucrania

Más temprano, el presidente de Estados Unidos, Barack Obama, urgió a los miembros de la OTAN a enviar un mensaje inequívoco de apoyo a Ucrania en medio de lo que consideró es una descarada agresión de Rusia al país.

El mandatario aseguró que la visión de una Europa pacífica y unida se veía amenazada por el intento ruso de redibujar las fronteras a la fuerza.

Durante un discurso en Estonia, previo a una cumbre de la OTAN en Reino Unido, dijo que la defensa de las capitales de los países bálticos era tan importante para la alianza atlántica como la defensa de Berlín, París y Londres.

El presidente de Rusia, Vladimir Putin, indicó que espera que para este viernes se alcance un alto el fuego entre Ucrania y los rebeldes prorrusos que mantienen un enfrentamiento en el este del país.

(Texto sacado del periódico *lanacion.com* – Miércoles, 03 de septiembre de 2014)

QUESTÃO 21

De acuerdo con el texto, la palabra "buques" puede ser reemplazada por:

- a) Flores;
- b) Embarcaciones;
- c) Aviones;
- d) Armas;
- e) Soldados.

QUESTÃO 22

Los presidentes de EEUU, Francia, Rusia, se llaman respectivamente:

- a) Vladimir Putin, François Hollande y Barack Obama;
- b) Barack Obama, Vladimir Putin, François Hollande;
- c) Barack Obama, François Hollande, Jonathan Marcus;
- d) Barack Obama, François Hollande, Vladimir Putin;
- e) François Hollande, Vladimir Putin, Barack Obama.

QUESTÃO 23

Las palabras MOSCÚ, AGRESIÓN, PARÍS llevan la tilde porque:

- a) Son graves terminadas en vocal, "n", "s";
- b) Son esdrújulas terminadas en vocal y consonantes;
- c) Son llanas terminadas en vocal y consonantes;
- d) Son sobresdrújulas terminadas en vocal, "n", "s";
- e) Son agudas terminadas en vocal, "n", "s".

QUESTÃO 24

En el fragmento "..., Vladimir Putin, indicó que espera que para este viernes se alcance un alto el fuego entre Ucrania y los rebeldes prorrusos...". La palabra subrayada se refiere al:

- a) Sexto día de la semana;
- b) Quinto día de la semana;
- c) Primer día de la semana;
- d) Según día de la semana;
- e) Tercer día de la semana.

QUESTÃO 25

En el antepenúltimo párrafo, la palabra "mandatario", se refiere a:

- a) Vladimir Putin;
- b) Barack Obama;
- c) François Hollande;
- d) Jonathan Marcus;
- e) Unión Europea.

LEE EL SIGUIENTE AFICHE Y CONTESTA LAS CUESTIONES DE 26 a 30.

Por tu Seguridad ¡Hazte ver!

Al amanecer, atardecer, noche y lugares de poca luz




Cuando andes en la Calle
Preocúpate de cruzar en lugares señalizados para peatones

Cuando andes en Bicicleta
No olvides usar tu casco y retrorreflectantes

Cuando vayas al Colegio
No olvides usar tus retrorreflectantes en tu uniforme, mochila y zapatos

Los socios de la Brigada Segura podrán participar en un sorteo de premios para ganar premios con valores de hasta \$100.000. Participa en la sección "Actividades de la Brigada" del área de socios de www.seguro.cl

Más información en 600-300-3636
www.conaset.cl www.3m.cl



QUESTÃO 26

De acuerdo con el texto ¿A quiénes va dirigido el afiche?

- a) A las niñas solamente;
- b) A las personas mayores;
- c) A los **jóvenes y niños en edad escolar**;
- d) A los padres;
- e) A los maestros.

QUESTÃO 27

¿Cuál es la finalidad de un afiche?

- a) Se usa para anunciar o informar algo, de manera rápida y llamativa, a través del uso de imágenes, colores y textos breves;
- b) Consiste en contar hechos, reales o ficticios, que suceden a unos personajes en un espacio y en un tiempo;
- c) Su finalidad es defender y/o rebatir opiniones e ideas para convencer y persuadir;
- d) Es para informar un suceso reciente y nuevo, que afecta a la sociedad y la gente quiere conocer;
- e) Es de aclarar momentos históricos, sociales, familiares o personales que se han vivido quieren ser manifestados públicamente.

QUESTÃO 28

De acuerdo con el afiche, la palabra, peatones se refiere a:

- a) A personas que se desplazan y transitan a pie en la vía pública;
- b) A personas que piden limosna;
- c) A los agentes responsables del **tráfico**;
- d) A las **personas** que practican algún deporte;
- e) Se refieren a los cotorrones.

QUESTÃO 29

Las acciones del texto llevan el verbo en...

- a) Presente/Participio;
- b) Pretérito Indefinido/ Participio;
- c) Futuro / Imperativo;
- d) Imperativo / Presente Subjuntivo;
- e) Pretérito Imperfecto / Presente.

QUESTÃO 30

Como se escribe por extenso en español los siguientes números:

3 - 300 -36 - 3636

- a) Tres, Trescientos, Treinta e seis, Tres mil seiscientos treinta y seis;
- b) Trez, Trezcientos, Treinta y seis, Trez mil seiscientos y treinta y seis;
- c) Tres, Trescientos, Treintaseis, Tres mil seiscientos treinta y seis;
- d) Treis, Treiscientos, Treinta yseis, Treis mil seiscientos treinta y seis;
- e) Tres, Trescientos, Treinta yseis, Tres mil seiscientos treinta y seis.

Anexo 1F
Vestibular de 2014 UENP – prova de língua espanhola

ESPANHOL

Leia o texto abaixo para responder às questões 31 e 32:

“Entonces entraron al cuarto de José Arcadio Buendía, los acudieron con todas sus fuerzas, Le gritaron al oído, Le pusieron un espejo frente a las fosas nasales, pero no pudieron despertarlo. Poco después, cuando el carpintero Le tomaba las medidas para el ataúd, vieron a través de la ventana que estaba cayendo una llovizna de minúsculas flores amarillas. Cayeron toda la noche sobre el pueblo en una tormenta silenciosa, y cubrieron los techos y atascaron las puertas, y sofocaron a los animales que durmieron a la intemperie. Tantas flores amarillas cayeron del cielo, que las calles amanecieron tapizadas de una colcha compacta, y tuvieron que despejarlas con palas y rastrillos para que pudiera pasar el entierro.” (GARCÍA MÁRQUEZ, Gabriel. *Cien años de soledad*. Barcelona: Plaza & Janes, 1997, p. 173).

31. O sujeito do período: “Cayeron toda la noche sobre el pueblo en una tormenta silenciosa, y cobrieron los techos y atascaron las puertas, y sofocaron a los animales que durmieron a la intemperie.” é:

- a) fosas nasales.
- b) flores amarillas.
- c) palas y rastrillos.
- d) las medidas.
- e) techos y puertas.

32. A única oração que indica finalidade é:

- a) “[...] y tuvieron que despejarlas con palas y rastrillos *para que pudiera pasar el entierro.*”
- b) “[...] le pusieron un espejo frente a las fosas nasales, *pero no pudieron despertarlo.*”
- c) “[...] sofocaron a los animales *que durmieron a la intemperie.*”
- d) “[...] vieron a través de la ventana *que estaba cayendo una llovizna de minúsculas flores amarillas.*”
- e) “[...] cubrieron los techos y *atascaron las puertas, [...].*”

Leia o texto a seguir para responder às questões 33 e 34:

“Todas las noches, de nueve a doce, tenemos, como ya indiqué a usted, tertulia en casa de Pepita. Van cuatro o cinco señoras y otras tantas señoritas del lugar, contando com la tia Casilda, y van también seis o siete caballeros, que suelen jugar a juegos de prendas con las niñas. Como es natural, hay tres o cuatro noviazgos.

La gente formal de la tertulia es la de siempre. Se compone como dijéramos, de los altos funcionarios de mi padre, que es cacique; del boticario, del médico, del escribano y del señor Vicario. Pepita juega al tresillo con mi padre, con el señor Vicario y con algún otro.

Yo no sé de qué lado ponerme. Si me voy con la gente joven, estorbo con mi gravedad en sus juegos y enamoramientos. Si me voy con el estado mayor, tengo que hacer el papel de mirón en una cosa que no entiendo. Yo no sé más juego de naipes que el burro ciego, [...].

Lo mejor sería que yo no fuese a la tertulia; pero mi padre se empeña en que vaya. Con no ir, según él, me pondría en ridículo.” (VALERA, Juan. *Pepita Jiménez*. Madrid: Alianza Editorial, 1998, p.91).

33. De acordo com o que está exposto no texto, tertúlia é:

- a) Uma festa da qual participam várias pessoas.
- b) Uma reunião com a finalidade de diversão.
- c) Uma reunião com fins políticos.
- d) Uma ocasião para discutir os problemas íntimos dos personagens.
- e) A ocasião do noivado do narrador com Pepita Jiménez.

34. Qual é o fragmento do texto que revela que o narrador encontra-se indeciso:

- a) “Todas las noches, de nueve a doce, tenemos, como ya indiqué a usted, tertulia en casa de Pepita.”
- b) “La gente formal de la tertulia es la de siempre.”
- c) “[...] pero mi padre se empeña en que vaya. Con no ir, según él, me pondría en ridículo.”
- d) “Yo no sé de qué lado ponerme. Si me voy con la gente joven, estorbo con mi gravedad en sus juegos y enamoramientos. Si me voy con el estado mayor, tengo que hacer el papel de mirón en una cosa que no entiendo.”

Leia o texto a seguir para responder às questões 35 e 36:

La fiesta mexicana

Una de las costumbres que con mayor facilidad nos retratan a los mexicanos, y que más facetas muestran, son las fiestas. Fenómeno social de antiquísimas raíces, reflejan y representan el **mestizaje**, pues los indígenas y los españoles no solo mezclaron sus genes, sus comidas y sus lenguas, sino sus religiones, y de la mano de ellas están las fiestas. Casi todas agregan a su advocación católica una reminiscencia precolombina. Así como los manjares mexicanos se enriquecen con los lácteos y las reses con el jitomate, el aguacate, el epazote y el chile; del mismo modo como en el castellano de este país abundan los petates, los escuincles, los metates y los zapotes; así nuestras fiestas de cronología y dogma católicos tienen una liturgia impregnada de ingenuo "paganismo" proveniente de tiempos anteriores al siglo XVI. Caso ejemplar es el Día de Muertos.

Imagínese el lector la estupefacción, digamos de un inglés no prevenido, ante nuestros niños jugando el 2 de noviembre con un pequeño e ingenioso ataúd que, al abrirlo, se levanta de su lecho un esqueleto; o frente a una orquesta de "muertes" con instrumentos y sombreros; o cuando no solo infantes, sino adultos, obsequiamos con cariño (y con cierta cursilería) un cráneo de azúcar a una amiga con su nombre escrito en la frente. El extranjero no latino que presencia tales expresiones se quiere morir.

Mas los días de difuntos, prototipo de fiesta mexicana, no terminan allí. A los muertos hay que alimentarlos y esmerarse en la cocina preparando los guisos que más les gustaban cuando todavía andaban por aquí.

Como todas las fiestas mexicanas, el Día de Muertos es profundamente vital. No es triste, ni celebra a la muerte. Es alegre y festeja a la vida, por eso las ofrendas son comestibles, fuente de regeneración, materia de sobrevivencia, alimentos para florecer. Esas mismas ofrendas ya se hacían aquí mucho antes de que llegaran los españoles. Y se hacían igual, de flores y de comida para el placer de los muertos.

Lo cierto es que la fiesta india se sumaron los santos, a los tamales, los panes, a los jaguares los moros y cristianos, al palo volador los santiagos. Nuestras fiestas son como nosotros: indígenas y españoles. (J. N. Iturriaga)

35. De acordo com o texto, qual é a principal característica das festas mexicanas?

- a) A mistura da cultura espanhola e as culturas pré-colombinas.
- b) A presença de santos, pães, tamales e animais.
- c) A alegria e felicidade pela vida, demonstradas por meio de oferendas comestíveis.
- d) O encantamento sobre o estrangeiro não latino.
- e) Nda.

36. A palavra "**mestizaje**", na linha 3, classifica-se em espanhol como:

- a) Heterotônico.
- b) Heterosemântico.
- c) Heterogenérico.
- d) Adjetivo.
- e) Nda.

Leia o texto a seguir para responder às questões 37 a 40:

La sociedad de consumo

El desarrollo económico y político actual se caracteriza, más que por la victoria del capitalismo y la democracia sobre el comunismo, por el consumismo. El consumismo hoy domina la mente y los corazones de millones de personas, y sustituye a la religión, a la familia y a la política. El consumo compulsivo de bienes es la causa principal de la degradación ambiental.

El consumo de bienes y servicios, por supuesto, es imprescindible para satisfacer las necesidades humanas, pero cuando se supera cierto umbral, que se sitúa en torno a los 7.000 euros anuales por persona, se transforma en consumismo.

Consumismo y pobreza conviven en un mundo desigual, en el que no hay voluntad política para frenar el consumismo de unos y elevar el nivel de vida de quienes más lo necesitan. La clase

En el mundo, la sociedad de consumo la integran 1.728 millones de personas. Si los hábitos de consumo de esos consumidores se extendiesen a toda la población mundial (6.300 millones de personas), la situación sería completamente insostenible, a causa del consumo de agua, energía, madera, minerales, suelo y otros recursos, y de la pérdida de la biodiversidad, la contaminación, la deforestación y el cambio climático.

¿Cuánto consumo es suficiente? El consumo, a partir de cierto umbral (13.000 euros anuales por persona, según las encuestas), no proporciona la felicidad. El consumidor trabaja demasiadas horas para pagar el consumo compulsivo, y el poco ocio lo pasa en el automóvil (el estadounidense emplea 72 minutos detrás del volante) o delante del televisor (más 240 minutos diarios de promedio en las sociedades actuales). Cada vez se ve más atrapado en una espiral de consumo, endeudamiento mayor. El consumo se hace a costa de hipotecar el futuro.

Hoy es necesario un nuevo paradigma basado en la sostenibilidad, lo que supone satisfacer todas las necesidades básicas de todas las personas, y controlar el consumo antes de que este nos controle. Entre las medidas más inmediatas hay que eliminar las subvenciones que perjudican el medio ambiente, realizar una profunda reforma ecológica de la fiscalidad, introducir criterios ecológicos y sociales en todas las compras de bienes y servicios de las administraciones públicas, nuevas normas y leyes encaminadas a promover la durabilidad, la reparación y la "actualización" de los productos en lugar de la obsolescencia programada, programas de etiquetado y promoción del consumo justo. Y todo ello dentro de una estrategia de "desmaterialización" de la economía, encaminada a satisfacer las necesidades sin socavar los pilares de nuestra existencia.

(Adaptado de SANTAMARTA, José. La sociedad de consumo. Disponible en <http://www.elsonrezende.com.br/conjtextos.php?id=86#sthash.Ktut1DaL.dpuf>. Acceso en set 2014)

37. Na frase: "...encaminada a satisfacer las necesidades sin socavar los pilares de nuestra existencia", a palavra "SIN" expressa:

- a) Contrariedade.
- b) Exceção.
- c) Valorização.
- d) Decepção.
- e) Privação.

38. Encontre no texto as palavras que completam as frases abaixo e marque a alternativa que contenha a sequência correta:

Que não se pode esquecer por ter muita importância: _____
Degradação ou perda da vegetação de um terreno: _____
Conjunto de obrigações contraídas por uma pessoa: _____

- a) imprescindible - deforestación - endeudamiento.
- b) obligaciones - deforestación - endeudamiento.
- c) dívidas - cambio climático - deudas.
- d) obligaciones - cambio climático - dívidas
- e) imprescindible - desmatamiento - deudas.

39. Segundo o texto, pode-se afirmar que:

- a) A perda da biodiversidade, a contaminação, o desmatamento e as mudanças climáticas relacionam-se mais a questões naturais que à sociedade de consumo.
- b) Entre as medidas mais imediatas para controlar o consumo está a de proteger o meio ambiente através de uma profunda reforma ecológica.
- c) O consumo compulsivo de bens é uma das muitas causas da degradação ambiental, mas há outras mais significativas.
- d) Embora os hábitos de consumo dos mais de 1.700 milhões de consumidores mundiais estendam-se a toda a população, os recursos ambientais do planeta seriam suficientes para atender a nossas necessidades.
- e) Os mais de 1.700 milhões de pessoas que compõem a sociedade de consumidores mundiais causarão o aumento do consumo de água, energia, poluição do ar e das águas e produzirão o desmatamento e as mudanças climáticas.

40. O que significa a palavra "umbral", presente no texto?

- a) Quantidade máxima de algo.
- b) Parte inferior na porta de uma casa.
- c) Primeira e principal passagem de qualquer coisa.
- d) Valor mínimo de algo a partir do qual se produz algum efeito.
- e) Madeira para sustentar algo que está por cima.

Anexo 1G
Vestibular de 2014 UNICENTRO – prova de língua espanhola

LINGUA ESTRANGEIRA MODERNA – ESPANHOL

Lee la viñeta y contesta a las preguntas de 1 a 3.



(Disponible en: <<http://www.sergioperiotti.com.ar>>. Accedido el: 10 abr. 2014.)

1 Según se desprende de la lectura de la viñeta, señala la alternativa correcta.

- a) El personaje de mochila echa de menos a su niñez, puesto que lleva vestimentas y se porta como a un niño cuando agarra un micro.
- b) El personaje que lleva mochila y pirulí está muy contento porque va volver a estudiar con su amigo y para eso necesita utilizar el transporte público.
- c) El personaje que lleva mochila y pirulí se encuentra feliz porque hace calor y el va a trabajar con pantalones cortos y su amigo tiene celos.
- d) El personaje que está leyendo un periódico está desconfiado de la salud mental del personaje que se viste y se porta como a un niño.
- e) El personaje que está leyendo un periódico se encuentra aterrado con el comportamiento del hombre que lleva una mochila y pirulí.

2 Señala la alternativa que presenta, correctamente, un sinónimo de la palabra paro.

- a) pico
- b) accidente
- c) cola
- d) cursi
- e) huelga

3 De acuerdo con el fragmento a continuación "...me parece que a vos la nostalgia te agarró fuerte", la palabra subrayada no lleva tilde porque es

- a) aguda terminada en diptongo.
- b) llana terminada en hiato.
- c) una sobresdrújula.
- d) una heterogénica.
- e) una heterotónica.

Lee el texto a continuación y contesta a las preguntas de 4 a 10.

La mujer es de Williamstown, Kentucky (EE UU) y, según informan algunos medios locales, su próximo paso es lograr ser invitada al exitoso programa de Ellen Degeneres.



A sus 86 años decidió no quedarse atrás con las redes sociales y, luego que sus nietos le abrieran cuentas en *Twitter* e *Instagram*, ella misma administra sus perfiles subiendo todo tipo de imágenes, como si fuera una adolescente feliz. "Soy la mujer que lleva robándote a tu hombre desde 1928".

EL MERCURIO/CHILE/GDA 10 DE MAYO 2014 – 10:37 AM

Un "culto", un "fenómeno", una nueva celebridad en la web. Son muchos los calificativos que le han adjudicado a una anciana de 86 años que parece haber revolucionado Internet con su alegre y juvenil personalidad. Se hace llamar como "Baddie Winkle", y se presenta como "la mujer que lleva robándote a tu hombre desde 1928", en las cuentas que maneja en redes sociales. Fueron sus nietos quienes las crearon para ella, pero es la abuela quien personalmente las administra, subiendo imágenes y videos, que hasta el momento, le han ayudado a reunir, en poco más de un mes, más de 73 mil seguidores en *Twitter* y 84 mil en *Instagram*. En sus fotos, se puede ver a la feliz anciana vistiendo faldas sicológicas, en shorts de jeans, en una selfie haciendo "boquita de pato", con la frase "olvidate de la mala onda", y hasta en traje de baño, donde se lee: "preparándome para robarte a tu hombre". Además, en sus videos, la abuela hace ula-ula y baila rock y hip hop, al ritmo que su larga edad le permite, claro. "Aquí hay una razón para volver a enamorarse de las redes sociales", dijo un usuario de la internet, respecto a la abuelita que está ganando cada vez más admiradores por el mundo. La mujer es de Williamstown, Kentucky (EE UU) y, según informan algunos medios locales, su próximo paso es lograr ser invitada al exitoso programa de Ellen Degeneres, e incluso ha subido una foto suya, photoshopeada, haciendo como si estuviera en los estudios del espacio televisivo de la rubia comediante y animadora. Además de Degeneres, otras celebridades que admira son Justin Bieber, Katy Perry, Charlie Sheen y Beyoncé. Tal es la popularidad que ha alcanzado, que ya han comenzado a salir algunas abuelas que, inspiradas en la actitud de "Baddie Winkle", también han querido compartir imágenes de ellas en las redes. Sin embargo, esta mujer no pretende compartir su sitio: "Son unas imitadoras. A mí me gusta lo genuino", ha declarado. "Nunca había tenido tanta atención en mi vida, esto es divertido", declaró la abuela a un sitio web, que informó que entre los sueños de la mujer se encuentran tener un auto nuevo y ver la paz mundial. Según la misma página de Internet, uno de los siete nietos de la anciana habría señalado que "Baddie" es tan divertida en su vida real como se ve en las fotografías. Lejos de aburrirse de la dinámica de las selfies y la exposición en la web, esta anciana ha demostrado a sus seguidores que queda "Baddie Winkle" para rato, aparece en una de sus fotos tomando sus medicamentos con la frase "tratando de vivir un poco más".

4 Según se desprende de la lectura del texto, señala la alternativa correcta.

- a) A la norteamericana Baddie Winkle le gustan las selfies y redes sociales.
- b) A la norteamericana Baddie Winkle le gustaría conocer otras abuelas con intereses en común.
- c) Baddie Winkle ella misma abrió cuentas en redes sociales y las administra.
- d) La actitud y personalidad juvenil de la abuela le rindió seguidores celosos.
- e) Tener un coche nuevo y vestir ropas de colores chillones es su sueño.

5 Señala la alternativa que presenta, correctamente, un sinónimo para la expresión "mala onda", que mantiene el sentido presente en el texto.

- a) depresión
- b) dificultades
- c) niñez
- d) pesimismo
- e) vejez

- 6** De acuerdo con el fragmento a continuación "está ganando cada vez más admiradores por el mundo", señala la alternativa que presenta, correctamente, la justificativa de la acentuación de la palabra subrayada.
- a) Porque es clasificada como aguda terminada en consonante.
 - b) Porque es clasificada como un adjetivo calificativo tónico terminado en consonante.
 - c) Porque es clasificada como un adverbio terminado en consonante.
 - d) Porque se trata de tilde diacrítica y la palabra más es un adverbio.
 - e) Porque todos los monosílabos llevan tilde en lengua española.
- 7** Señala la alternativa que puede sustituir a la palabra "adjudicado" sin alterar su sentido en el texto.
- a) aconsejado
 - b) conferido
 - c) cuchicheado
 - d) desdeñado
 - e) presentado
- 8** Señala la alternativa correcta que evidencia el fenómeno lingüístico presente en el fragmento a continuación "e incluso ha subido una foto suya".
- a) Apócope.
 - b) Eufonía.
 - c) Contracción.
 - d) Tilde diacrítica.
 - e) Vocalización.
- 9** Señala la alternativa que presenta, correcta y respectivamente, los tiempos verbales de los fragmentos sacados del texto "ha demostrado" y "había tenido".
- a) Pretérito indefinido y pretérito perfecto.
 - b) Pretérito imperfecto y pretérito pluscuamperfecto.
 - c) Pretérito perfecto y pretérito pluscuamperfecto.
 - d) Pretérito pluscuamperfecto y pretérito imperfecto.
 - e) Pretérito pluscuamperfecto y pretérito indefinido.
- 10** De acuerdo con el fragmento a continuación "según informan algunos medios locales", señala la alternativa que presenta, correctamente, la clasificación morfológica de la palabra subrayada.
- a) Adjetivo.
 - b) Adverbio.
 - c) Conjunción.
 - d) Numeral.
 - e) Preposición.

Anexo 1H
Vestibular de 2014 UNIOESTE – prova de língua espanhola

ESPAÑHOL

“Ahora estoy en las manos de Dios”

Los menores acuden sin abogado a los juzgados buscando la posibilidad de quedarse en EE.UU.

Vicente Jiménez, Nueva York, 22 AGO 2014

- Hola, mi nombre es Elizabeth Lamb y soy juez. ¿Qué idioma quieres utilizar, Ana? Lo siento, pero yo no hablo español. [Un intérprete realiza la traducción simultánea].

- Español.

- Muy bien. ¿Quién es el caballero que se sienta a tu lado?

- Mi tío.

- Bien. Mira, ese señor de ahí es el fiscal de inmigración. ¿Vienes sin abogado, verdad? Te voy a citar para el 21 de octubre. Y tienes que venir con un abogado. ¿Imagino que vas a ir a la escuela, no? Pues si estás en clase no hace falta que vengas, pero tu abogado tiene que traer un justificante. Gracias, Ana, que tengas un buen día.

Y Ana Gladys, de 13 años, salvadoreña, tímida, asustada, abandona la sala. Después de ella entran Jocilyn, Guilder, Elder, Dixon, Mayra, Dafny Xiomara, Yoel, Jonathan, Melquisedic, Celia Marleny, Jason Vladimir, Jaime... y así hasta 35. El mayor tiene 20 años; la menor, cuatro. Son una mínima parte de los más de 60.000 menores llegados solos a EE.UU. desde Centroamérica en algo menos de un año, tras arriesgados viajes de semanas o meses, que suelen concluir con un arresto en la frontera y el ingreso en un centro de refugiados hasta que son entregados a sus padres o a algún familiar.

Es el caso de Óscar, de 16 años, que salió de El Salvador por miedo a la violencia de las pandillas. Tardó 13 días en llegar a la frontera con México. Tuvo suerte. No le atracaron, ni le violaron, ni cayó en manos de los carteles de la droga. Simplemente le detuvieron en Texas. Hoy está confiado. “Ahora estoy en las manos de Dios”, dice, mientras su padrastro le acaricia el pelo. O el de Katty y Minnie, de seis y cuatro años. Salieron de Guatemala solas, viajaron en furgoneta a través de rutas establecidas, de la mano de gente de confianza, según narra Mario, su padre, indocumentado como ellas. “La vida aquí es mejor que allá. Con un poquito de fortuna, se quedarán”, afirma.

O Jaime y Jonathan, de 15 y 20 años. Huyeron de la violencia de las maras salvadoreñas en busca de sus respectivos padres, inmigrantes sin papeles en EE.UU. desde hace años. “Allí, o te matan, o matas”, señala Jonathan, que tardó dos meses en cruzar el río Grande.

Todos ellos han sido citados esta mañana de martes en el edificio federal del 26 de Federal Plaza, en Lower Manhattan, que acoge los juzgados de inmigración, para iniciar el procedimiento de expulsión acelerado decretado por el presidente Barack Obama. La mayoría de los chicos acude sin abogado, ya que el sistema judicial estadounidense no contempla el derecho a letrado de oficio a los inmigrantes irregulares.

Disponible en: <http://internacional.elpais.com/internacional/2014/08/22/actualidad/1408733954_727728.html>. Accedido el 24 Ago. 2014. (Adaptado)

1. El texto trata en general de la situación

| | |
|----|--|
| A. | común de menores que llegan con sus familiares para vivir en las ciudades de los EE.UU. |
| B. | de las familias que llegan a los EE.UU. con sus hijos para vivir ilegalmente en el país. |
| C. | de derechos que adquieren los niños que llegan a los EE.UU. para vivir con sus familiares. |
| D. | de riesgo de expatriación de menores que llegan a los EE.UU. ilegalmente. |
| E. | cómoda de los niños que llegan a los EE.UU. ilegalmente para vivir con sus familiares. |

6. En “Huyeron de la violencia de las maras salvadoreñas en busca de sus respectivos padres, inmigrantes sin papeles en EE UU desde hace años”, párrafo 8, el fragmento destacado es muy específico del contexto social del país centroamericano y NO se refiere a

| | |
|----|--|
| A. | las pandillas de jóvenes delincuentes de El Salvador. |
| B. | los bandos de jóvenes malhechores de El Salvador. |
| C. | los grupos de jóvenes bandoleros de El Salvador. |
| D. | las agrupaciones de jóvenes magnánimos de El Salvador. |
| E. | cuadrillas de jóvenes salteadores de El Salvador. |

pregunta tiene que tener un justificante, lo subrayado significa que el alumno necesita

| | |
|----|--|
| A. | tener un resguardo que compruebe el pago de la escuela. |
| B. | traer para la cita un comprobante de que la niña está en la escuela. |
| C. | presentar a la escuela un papel que compruebe su ausencia. |
| D. | intervenir con un documento en la escuela de la niña. |
| E. | solicitar una cita con el juez y traerla a la escuela. |

4. En el fragmento “Es el caso de Óscar, de 16 años, que salió de El Salvador por miedo a la violencia de las pandillas. Tardó 13 días en llegar a la frontera con México. Tuvo suerte. No le atrataron, ni le violaron, ni cayó en manos de los carteles de la droga”, párrafo 7, los verbos que están subrayados pueden ser reemplazados, respectivamente, por

| | |
|----|-------------------------------------|
| A. | se marchó – demoró – asaltaron. |
| B. | circuló – esperó – atacaron. |
| C. | transitó – prorrogó – cumplieron. |
| D. | partió – trasladó – cometieron. |
| E. | levantó – consumió – suministraron. |

5. En el fragmento “Salieron de Guatemala solas, viajaron en furgoneta a través de rutas establecidas, de la mano de gente de confianza”, párrafo 7, el significado de la expresión subrayada es

| | |
|----|---|
| A. | con el auxilio de un desconocido. |
| B. | con la asistencia de gente creída. |
| C. | con la colaboración de alguien prescindido. |
| D. | con la subvención de un norteamericano. |
| E. | con la ayuda de persona fiable. |

| | |
|--|--|
| 7. En el fragmento “La mayoría de los chicos acude sin abogado, <u>ya que</u> el sistema judicial estadounidense no contempla el derecho a letrado de oficio a los inmigrantes irregulares”, párrafo 9, la locución conjuntiva subrayada expresa | |
| A. | una consecuencia de lo que ocurre en la oración, por tanto, se puede cambiarla por “luego” sin perder el significado original. |
| B. | una adversidad de lo que ocurre porque expresa una negación, por tanto, se puede cambiarla por “sin embargo” sin perder el significado original. |
| C. | una explicación de lo que ocurre en la oración principal, por tanto, se puede cambiarla por “así que” sin perder el significado original. |
| D. | una conclusión de lo que ocurre en la oración principal, por tanto, se puede cambiarla por “con todo” sin perder el significado original. |
| E. | una causa de lo que se expresa en la oración principal, por tanto, se puede cambiarla por “puesto que” sin perder el significado original. |

Disponível em:

<<http://www3.unioeste.br/vestibular/publicacoes/2015/017b.pdf>>. Acesso em 20 mar. 2016.

Anexo 1 I

Vestibular de 2014 IFPR – prova de língua espanhola

ESPANHOL

Utilizarás el texto que sigue para contestar a las cuestiones 17 y 18.

Gente que está de la gorra

Hablan los reyes del sonido urbano, que armonizan el trayecto al colegio y le ponen consuelo al regreso del trabajo. Todo por una pequeña colaboración...

“La calle es mala, la calle es fea, en la calle no. Pero a mí me gusta estar donde estoy, en la calle me va bien”. Jimena Lunátika, cantante y guitarrista del subte porteño, rompe el hielo y se gana la aprobación de sus colegas presentes. Músicos de escuela y callejeros por elección, comparten, aún sin conocerse, un camino que desde afuera se ve (¿lo vemos?) lleno de incertidumbre y debilidades. Ellos, sin embargo, prefieren el vaso medio lleno de la cuestión.

En una movida que se expande a nivel mundial (con Barcelona a la cabeza), a Buenos Aires le tocó resistir. Son cientos los artistas que salen a copar esquinas, estaciones o vagones de trenes y subtes. A favor tienen la vidriera de la calle, escenario libre por naturaleza. Pero la ausencia de regulaciones firmes que garanticen la actividad y los intentos de prohibición por parte de autoridades y comerciantes (como le ocurrió hace unos días atrás a Christian Matthew, violinista al cual un video de YouTube muestra siendo demorado y acusado de alterar el orden en la vía pública de Nueva York), entorpecen el oficio.

“Hay que sacar de la cabeza de la gente la idea de que el músico de la calle es un músico que no toca bien”, sugiere Bochi Peperino (saxofonista), quien junto a Matías Breganti (guitarra) y otros siete compañeros componen Jamaicaderos, banda reggae formada en 2006 durante un jam de improvisación en San Telmo. Matías, además, se pone el overol y reclama en forma activa por un proyecto que les brinde respaldo a nivel gubernamental. “Para eso se necesita trabajo en equipo, no lo hago sólo por Jamaicaderos, es algo que nos merecemos todos”.

Fuente: MINERVINI, Fernando García. Gente que está de la gorra. Texto adaptado de El Clarín – suplemento S! publicado en 01/08/2013. Disponible en: <http://www.si.clarin.com/Gente-gorra_0_967103292.html>. Acceso en 29/08/13.

17 - Tras la lectura del texto, analiza las alternativas a seguir:

1. El texto trata sobre la falsa idea de que la música callejera es de baja calidad.
2. Los músicos callejeros querían tener puestos legales de trabajos en otros locales.
3. En muchos lugares, se intenta hacer con que este oficio sea prohibido.
4. Tras sus dificultades, los músicos callejeros tienen una visión optimista de su oficio.

Son correctas las alternativas:

- a) Solamente 1 y 2.
- b) Solamente 1 y 4.
- c) Solamente 2, 3 y 4.
- ▶ d) Solamente 1, 3 y 4.
- e) Solamente 3 y 4.

18 - A partir de la comprensión del texto en la frase “Son cientos los artistas que salen a copar esquinas, estaciones o vagones de trenes y subtes”, se puede inferir que la palabra “copar” significa:

- a) animar.
- ▶ b) ocupar.
- c) transformar.
- d) mover.
- e) modificar.

Utilizarás el texto que sigue para contestar a las cuestiones 19, 20 y 21.

Prohíben enmascarados durante la visita del Papa a Brasil

Un general del Ejército a cargo de la operación de seguridad, Jose Alberto da Costa Abreu, dijo que también se impedirá el acceso a las personas que muestren una actitud hostil.

Se desplegarán 7.000 soldados durante la misa.

Las autoridades brasileñas están preocupadas porque la visita del pontifice puede hacer detonar otra ola de protestas callejeras antigubernamentales, como ocurrió en junio durante la Copa Confederaciones.

Las autoridades señalan que se espera que casi 35.000 uniformados -de los cuales 1.400 son soldados del Ejército- participen en la operación de seguridad entre el lunes y el próximo domingo.

Fuente: BBC MUNDO. Prohíben enmascarados durante la visita del Papa a Brasil.

Disponible en: <http://www.bbc.co.uk/mundo/ultimas_noticias/2013/07/130718_ultnot_brasil_papa_mascaras_jgc.shtml>. Acceso en 19/08/13.

19 - La idea principal del texto es:

- a) Un gran número de jóvenes participantes de la Jornada Mundial de la Juventud.
- b) Las preocupaciones de las autoridades brasileñas con relación a las protestas.
- ▶ c) El esquema de seguridad organizado para la visita del Papa al Río de Janeiro.
- d) Las amenazas de los grupos antipartidarios opuestos al Papa Francisco.
- e) Las declaraciones del general del Ejército mientras la visita del Papa Francisco.

20 - La expresión en negrita “ola de protestas callejeras” puede ser sustituida sin pérdida de sentido por la siguiente frase:

- a) campaña de protestos organizados.
- b) grupos de calle organizados.
- ▶ c) onda de protestos en la calle.
- d) sectores de manifestaciones de calle.
- e) movimientos de protesto de calle.

21 - El texto pertenece al género textual:

- a) Resumen de investigación.
- b) Reseña bibliográfica.
- c) Crónica periodística.
- d) Artículo de investigación.
- ▶ e) Noticia de sucesos.

Disponível em: <<http://reitoria.ifpr.edu.br/>> Acesso em 23 mar. 2016

Anexo 1J
Prova Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) – língua espanhola

**LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS
 TECNOLOGIAS**

Questões de 91 a 135

Questões de 91 a 95 (opção espanhol)

QUESTÃO 91

**LACTANCIA
 DURANTE
 EL EMBARAZO Y
 EN TÁNDEM**

Las mujeres podemos lactar durante el embarazo y en tándem, siendo una práctica natural y respetuosa con nuestros hijos.




Disponível em: <http://azaral-canarias.blogspot.com>. Acesso em: 28 maio 2014 (adaptado).

As marcas de primeira pessoa do plural no texto da campanha de amamentação têm como finalidade

- A incluir o enunciador no discurso para expressar formalidade.
- B agregar diversas vozes para impor valores às lactantes.
- C forjar uma voz coletiva para garantir adesão à campanha.
- D promover uma identificação entre o enunciador e o leitor para aproximá-los.
- E remeter à voz institucional promotora da campanha para conferir-lhe credibilidade.

QUESTÃO 92

Emigrantes

En todo emigrante existen dos posibles actitudes vitales: una la de considerar su experiencia como aventura pasajera, vivir mental y emocionalmente en la patria de origen, cultivando su nostalgia, y definir la realidad presente por comparación con el mundo que se ha dejado; la otra es vivir el presente tal como viene dado, proyectarlo en el futuro, cortar raíces y dominar nostalgias, sumergirse en la nueva cultura, aprenderla y asimilarla. El drama personal del emigrante reside en el hecho de que casi nunca es posible esa elección en términos absolutos y, al igual que el mestizo, se siente parte de dos mundos sin integrarse por completo en uno de ellos con exclusión del otro.

DEL CASTILLO, G. C. América hispánica (1492-1892). In: DE LARA, M. T. Historia de España. Barcelona: Labor, 1985.

O texto apresenta uma reflexão sobre a condição do imigrante, o qual, para o autor, tem de lidar com o dilema da

- A constatação de sua existência no entrelugar.
- B instabilidade da vida em outro país.
- C ausência de referências do passado.
- D apropriação dos valores do outro.
- E ruptura com o país de origem.

QUESTÃO 93

En un año de campaña paraguaya, he visto muchas cosas tristes...

He visto la tierra, con su fertilidad incoercible y salvaje, sofocar al hombre, que arroja una semilla y obtiene cien plantas diferentes y no sabe cuál es la suya. He visto los viejos caminos que abrió la tiranía devorados por la vegetación, desleídos por las inundaciones, borrados por el abandono.

BARRET, R. Lo que he visto. Cuba: XX Feria Internacional del Libro de la Habana, 2011.

Rafael Barret nasceu na Espanha e, ainda jovem, foi viver no Paraguai. O fragmento do texto *Lo que he visto* revela

um pouco da percepção do escritor sobre a realidade paraguaia, marcada, em essência, pelo(a)

- A desalento frente às adversidades naturais.
- B amplo conhecimento da flora paraguaia.
- C impossibilidade de cultivo da terra.
- D necessidade de se construírem novos caminhos.
- E despreparo do agricultor no trato com a terra.

QUESTÃO 94

Aunque me cuesta mucho trabajo y me hace sudar la gota gorda, y, como todo escritor, siento a veces la amenaza de la parálisis, de la sequía de la imaginación, nada me ha hecho gozar en la vida tanto como pasarme los meses y los años construyendo una historia, desde su incierto despuntar, esa imagen que la memoria almacenó de alguna experiencia vivida, que se volvió un desasosiego, un entusiasmo, un fantaseo que germinó luego en un proyecto y en la decisión de intentar convertir esa niebla agitada de fantasmas en una historia. "Escribir es una manera de vivir", dijo Flaubert.

Discurso de Mario Vargas Llosa al recibir el Premio Nobel de Literatura 2010.

Disponível em: www.nobelprize.org. Acesso em: 7 maio 2014 (fragmento).

O trecho apresentado trata do fazer literário, a partir da perspectiva de Vargas Llosa. Com base no fragmento "me hace sudar la gota gorda", infere-se que o artifício da escritura, para o escritor,

- A) ativa a memória e a fantasia.
- B) baseia-se na imaginação inspiradora.
- C) fundamenta-se nas experiências de vida.
- D) requer entusiasmo e motivação.
- E) demanda expressiva dedicação.

QUESTÃO 95**El robo**

Para los niños
anchos espacios tiene el día
y las horas
son calles despejadas
abiertas avenidas.

A nosotros, se estrecha
el tiempo de tal modo
que todo está apretado y oprimido.

Se atropellan los tiempos
Casi no da lugar un día a otro.
No bien ha amanecido
cae la luz a pique
en veloz mediodía
y apenas la contemplas
huye en atardeceres
hacia pozos de sombra.

Dice una voz:
entre vueltas y vueltas
se me fue el día.

Algún ladrón
oculto roba mi vida.

MAÍJA, C. Obra poética. Montevideo: Rebecalirica, 2010.

Disponível em:
http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2014/CAD_ENEM_2014_DIA_2_07_AZUL.pdf>
Acesso em 23 mar. 2016