

# TESTES DE COMPREENSÃO DE TEXTO: UM INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DE LEITURA

Annallena de Souza Guedes (IFBA – campus Ilhéus/UFAL)

## 1. Introdução

Este trabalho configura-se como um recorte de uma pesquisa de mestrado que trata dos processamentos estratégicos de leitura utilizados por estudantes de nível médio para a compreensão de textos escritos em Inglês. Adotamos como metodologia de investigação a utilização de três diferentes tipos de instrumentos de avaliação de leitura, contudo, aqui, analisamos apenas o uso dos testes de compreensão de textos, que objetivam mensurar os processamentos de leitura usados pelos informantes para chegar à compreensão.

Partindo de contribuições de teóricos como Kleiman (2002), Scaramucci (1995), Alderson (2000) dentre outros, foi feita uma descrição e análise das habilidades e operações cognitivas previstas e exigidas para cada questão do teste, bem como o número de acertos e de erros. Os dados foram obtidos através da colaboração de 22 informantes, estudantes do Curso Técnico Subsequente em Informática e do Curso Técnico Subsequente em Alimentos, ambos de nível médio, de uma Instituição Federal de Educação Profissional da Bahia, que já haviam cursado a disciplina Inglês Instrumental anteriormente. Neste trabalho, centraremos a análise apenas do teste de compreensão de textos aplicados com os estudantes do Curso Técnico em Alimentos. Na primeira seção abordaremos algumas contribuições teóricas acerca dos testes de compreensão de texto; em seguida, na segunda seção, trataremos para a análise dados desta investigação e, por fim, na última seção, mostramos as constatações resultantes deste estudo.

## 2. Os testes de compreensão de texto

Os testes de compreensão são utilizados para mensurar o grau de compreensão de um texto. Antes de nos reportarmos aos testes de compreensão enquanto instrumentos avaliativos, julgamos importante fazer referência a algumas das questões que acompanham os textos e que têm sido utilizadas em alguns livros didáticos de Língua Portuguesa no Brasil, uma vez que questões como estas também podem ser empregadas nos testes de compreensão de leitura.

Tais questões foram tratadas no texto intitulado *Compreensão de texto: algumas reflexões*, no qual Marcuschi (2001, p.52-53) traz os resultados de uma pesquisa na qual foram analisadas perguntas de compreensão de textos em livros didáticos de Língua Portuguesa em duas dezenas de manuais de todas as séries do Ensino Fundamental. O autor propõe uma tipologia de perguntas de compreensão que são predominantes nos livros analisados. O quadro abaixo apresenta a classificação atribuída por Marcuschi (2001) a essas perguntas:

**QUADRO 1 - Tipologias das Perguntas de Compreensão em LDP**

<b>Tipologias das Perguntas de Compreensão em LDP</b>	
1.	<b>Perguntas do cavalo branco de Napoleão:</b> perguntas em que a resposta já se encontra na própria formulação. “Qual a cor do cavalo branco de Napoleão?”
2.	<b>Cópias:</b> perguntas que solicitam atividades de transcrição mecânica: copie, retire, etc. “Copie a fala do trabalhador”.
3.	<b>Objetivas:</b> perguntas sobre conteúdos objetivamente inscritos no texto, atividade de decodificação, pois a resposta está centrada no texto (o que, quem, quando, como, etc.). “Quem comprou a meia

azul?”
4. <b>Inferenciais:</b> perguntas mais complexas, exigindo não somente conhecimentos textuais, mas também pessoais, contextuais, enciclopédicos, regras inferenciais, e análise crítica. “Há uma contradição quanto ao uso da carne de baleia no Japão. Como isso aparece no texto?”
5. <b>Globais:</b> perguntas que consideram o texto como um todo e aspectos extratextuais, envolvendo processos inferenciais complexos. “Que outro título você daria ?”
6. <b>Subjetivas:</b> perguntas superficiais sobre o texto, cujas respostas ficam por conta do aluno e não há como testá-la em sua avaliação. “Qual a sua opinião?”
7. <b>Vale-tudo:</b> perguntas que indagam sobre questões que admitem qualquer resposta, não havendo possibilidade de erro. “De que passagem do texto você gostou mais?”
8. <b>Impossíveis:</b> perguntas que exigem conhecimentos extratextuais e só podem ser respondidas baseadas em conhecimentos enciclopédicos. “Caxambu fica onde?” (o texto não falava de Caxambu).
9. <b>Metalinguísticas:</b> perguntas sobre questões formais, geralmente da estrutura do texto ou do léxico, bem como de partes textuais: “Qual o título do texto?”

**FONTE: Compreensão de Textos: algumas reflexões<sup>1</sup>**

Com efeito, Marcuschi (2001) conclui que há nesses livros didáticos uma incidência de 70% de perguntas que não exigem do leitor uma reflexão inferencial, o que nos leva a crer que as perguntas que demandam do leitor identificação e localização de informações explícitas ou até mesmo a cópia de algum fragmento lido, são as de maior frequência. Por outro lado, apenas 10% demandam do leitor alguma criticidade e, por fim, 9% das perguntas são referentes à estrutura da língua.

Ainda, conforme o mesmo autor, essa classificação, resultou

[...] numa série de posturas teóricas, sobretudo relativas à teoria da leitura e compreensão dentro de uma Linguística de Texto não estruturalista, que contempla o texto como um processo em que predominam atividades cognitivas e discursivas, e para quem tanto o texto como os sentidos nele ou dele produzidos são fenômenos colaborativos e dinâmicos não produtos fixos previamente colocados pelo autor (MARCUSCHI, 2001, pp. 51-52).

Acreditamos que esse estudo acarreta contribuições importantes para o ensino de língua 1, bem como para o ensino de língua estrangeira, uma vez que os professores destas línguas podem escolher com mais cuidado o material didático a ser utilizado em suas aulas, bem como pode permitir que os professores analisem se as perguntas elaboradas para questionar sobre os textos, de fato, sejam perguntas que visem à avaliação da compreensão.

Pesquisadores como Tomitch (2000) têm proposto um modelo de tipologia de perguntas que permite o desenvolvimento de processos mais complexos de leitura. Segundo ela, nos livros-textos de inglês como segunda língua e como língua estrangeira há uma grande predominância de atividades de leitura centradas em questões de múltipla escolha e questões de verdadeiro ou falso (*true-false statements*). A autora reconhece a importância dessas questões, mas chama a atenção para o fato delas não serem o único tipo de atividade que deva ser utilizada, uma vez que tais questões não contribuem para o desenvolvimento estratégico do leitor.

Citando Davies (1995), Tomitch (2000) comenta sobre as tarefas de leitura dividindo-as em duas: passivas e ativas. As passivas incluem justamente as questões de múltipla escolha e as de verdadeiro ou falso, que não oportunizam o leitor analisar além da superfície do texto. Em oposição, as atividades ativas de leitura usam textos autênticos que não foram diretamente elaborados para fins didáticos e, além disso, permitem que o leitor veja o texto não como um produto, possibilitando que o mesmo construa uma representação

<sup>1</sup>DIONÍSIO, Angela Paiva. BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **O livro didático de Português: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro, Lucerna, 2001. (Título do Artigo: *Compreensão de Texto: algumas reflexões*, p.51) de autoria de Luiz Antônio Marcuschi.

mental e um significado. Ademais, essas questões “permitem que os leitores olhem para o texto de modo mais analítico e não simplesmente para responder a perguntas específicas” (TOMITCH, 2000, p.3) (tradução minha)<sup>2</sup>.

Em acréscimo, nas questões do tipo ativas os leitores têm a oportunidade de “antecipar, predizer, e procurar informações não postas explicitamente no trecho, tendo que fazer relações entre e por sentenças e parágrafos” (TOMITCH, 2000, p.3) (tradução minha)<sup>3</sup>.

Ao se tratar de testes de compreensão em língua estrangeira, Tumolo (2008) salienta que seu processo de elaboração tem sido debatido por vários pesquisadores, principalmente para a avaliação da habilidade de leitura em segunda língua. Segundo ele, um teste precisa ser bem elaborado, com o intuito de promover informações relevantes e válidas sobre o processo de compreensão de leitura em inglês como língua estrangeira. Ainda, Tumolo (2008) acredita que há a necessidade de se elaborar especificações quando se trata de organizar um teste de leitura. Algumas das características comentadas por ele podem ser encontradas em Alderson (1995). Dentre elas, podemos citar: objetivo do teste, tipo de candidato, arcabouço teórico para o teste, habilidades lingüísticas e elementos linguísticos (léxico, estruturas gramaticais e pragmáticas).

Desse modo, Tumolo (2008, p.132) acredita que os testes de compreensão devam contemplar “tipologias de questões de compreensão que envolvem questões que possam elicitare diferentes níveis de contribuição do leitor para a compreensão do texto, determinando assim, o nível de contribuição do leitor ao escolher as questões”. Nesse caso, as perguntas que são de compreensão literal exigem do leitor apenas o conhecimento lingüístico, ao passo que questões de inferência exigem a contribuição do leitor de processos cognitivos mais complexos.

Pearson e Johnson (1978) propõem que os testes de compreensão devam ser elaborados de modo a atender os seguintes tipos de questão: as textualmente explícitas (que corresponderia às perguntas do ponto de vista da superfície lingüística do texto), as textualmente implícitas (que demandariam do leitor algumas inferências) e as baseadas em *scripts* (que exigiriam do leitor maior processamento para construir uma representação coerente do significado do texto).

Nesse sentido, Tumolo (2008) acredita que questões dos mais diversos níveis podem ser incluídas em testes de modo a contribuir diferentemente com a competência em leitura do testando. Segundo ele, há argumentos favoráveis para a inclusão de itens que possam testar além das habilidades mais complexas, as habilidades inferiores ou que estejam no nível da compreensão literal.

Diante disso, podemos afirmar que há a necessidade de o professor de língua 1 e principalmente, o professor de inglês como língua estrangeira, tal qual o foco desta pesquisa, elaborar atividades e testes de leitura cujas perguntas não sejam restritas apenas ao nível da decodificação, mas levem o leitor a fazer uso de inferências e a interagir com o texto no sentido de construir seu significado. Se as questões contemplarem apenas a identificação passiva de itens do texto ou demandarem informações explicitamente expostas no texto, o teste perde sua função primordial: a de servir de subsídio para avaliar a compreensão de leitura.

### 3. Análise do teste de compreensão de texto

---

<sup>2</sup> No original, em inglês: “[...] enable readers to look at the text in a more analytical manner and not simply in a way to answer specific questions”.

<sup>3</sup> No original, em inglês: “[...] anticipate, predict, and look for information not explicitly stated in the passage, having to compute relationships between and across sentences and paragraphs”.

O teste de compreensão de texto (Apêndice A) foi utilizado como instrumento desta pesquisa no intuito de verificar quais os processamentos estratégicos de leitura os informantes usaram para a compreensão dos textos.

Nesta seção, analisamos o teste de compreensão de texto por meio da descrição das habilidades e operações cognitivas previstas e exigidas para cada questão do teste, o número de acertos e de erros, seguidos de comentários. Os dados foram obtidos através da colaboração de 5 informantes do Curso Técnico Subsequente em Alimentos.

Nos quadros que se seguem estão contidas as informações obtidas da participação de 05 informantes do Curso Técnico Subsequente em Alimentos no teste (Apêndice B). Tais informações estão dispostas em quadros para uma melhor visualização do número de erros e acertos dos informantes. O referido teste constou de dois textos (Apêndice B). O Texto 1, disponível na internet e que constitui uma publicação da USDA (*United States Department of Agriculture*), ou seja, o Departamento de Agricultura dos Estados Unidos, que trata dos cuidados que as pessoas devem ter para evitar a infecção alimentar no verão, apresentando quatro recomendações. Já o Texto 2, retirado do sítio eletrônico da *HealthCanada*, um órgão canadense responsável por questões de saúde, discorre sobre os cuidados que os pais devem tomar ao arrumar alimentos nas lancheiras escolares das crianças, a fim de se evitar infecção alimentar. Com base nesses dois textos, foi elaborado um teste com 11 questões, que serão comentadas e analisadas a seguir.

No Quadro 3, consta a primeira questão do teste na qual era preciso que os informantes fizessem a leitura de ambos os textos (I e II) e avaliassem através dos modelos *top-down* e *bottom-up*, quais informações similares os textos trazem.

**Quadro 2 - Análise do teste de compreensão da turma do Curso Técnico de Alimentos**

Nº da questão / Enunciado	Habilidades/Competências exigidas	Nº de acertos	Nº de erros
1. Leia os dois textos e identifique: <i>O que eles têm em comum?</i>	Leitura de reconhecimento guiada pelo vocabulário e ativação do conhecimento prévio.	3	2

Fonte: Dados da Pesquisa/2011

Para um bom desempenho na questão, havia a necessidade de o informante compreender o sentido global dos dois textos, bem como ativar seu conhecimento prévio.

Verificamos que apenas 3 informantes conseguiram identificar as informações similares aos dois textos, enquanto 2 outros pareceram limitar-se à superfície explícita dos textos, sem necessariamente fazer a correlação entre as temáticas e o conteúdo de ambos. Conhecer sobre o assunto tratado no texto certamente contribuiria para a compreensão da sua percepção global. Nesse ínterim, “quanto mais o leitor souber sobre o assunto, mais seguras serão suas predições” (KLEIMAN, 2002, p.56). Sobre predições, Kleiman (2002) lembra que são formas eficazes de abordagem do texto tanto nos momentos de formação inicial do leitor até estágios mais avançados.

No quadro a seguir, analisaremos a próxima questão do teste de compreensão de texto supracitado.

**Quadro 3. Análise do teste de compreensão - Parte A- Questão I**

Nº da questão / Enunciado	Habilidades/Competências exigidas	Nº de acertos	Nº de erros
Parte A – I <i>Identifique os 3 alimentos que estão envolvidos nas informações do texto.</i>	Localização de informação explícita no texto	3	2

Fonte: Dados da Pesquisa/2011

Os informantes foram orientados a localizar as informações solicitadas seguindo as pistas fornecidas pelo texto I. Para tanto, o leitor deveria retomar a leitura quantas vezes fossem necessárias e identificar os 3 alimentos envolvidos no conteúdo do texto. Em igual número à questão anterior, apenas 3 informantes conseguiram localizar corretamente os alimentos. Uma possível dificuldade para a localização de tais informações foi a falta de conhecimento do vocabulário solicitado. Quando encontra dificuldade em uma tarefa, nesse caso, localizar vocabulário do texto, Scott (1983) afirma que o leitor tende a ativar seus esquemas de processamento ascendentes. Nessa perspectiva, os informantes não tiveram bom desempenho no processamento ascendente das informações do texto.

No quadro seguinte, verificamos outra questão centrada no reconhecimento do léxico da língua inglesa. Observemos o Quadro 4:

**Quadro 4. Análise do teste de compreensão – Parte A- Questão II**

Nº da questão / Enunciado	Habilidades/Competências exigidas	Nº de acertos	Nº de erros
Parte A – II <i>Identifique o equivalente em inglês às palavras e expressões em português.</i>	Inferência lexical em nível de frase e conhecimento sintático da língua-alvo, o inglês	20	20

Fonte: Dados da Pesquisa/2011

O enunciado demanda dos informantes a identificação de palavras e expressões no Texto I. Observou-se que houve dificuldade de todos os informantes quanto à identificação do grupo nominal “infecção alimentar”. Tal grupo constitui uma das palavras chaves dos dois textos utilizados como referência para o teste de compreensão. Podemos constatar também que o número de acertos e o número de erros nesse quesito foram os mesmos (20). Possivelmente essa falha em identificar grupos nominais se deve ao fraco conhecimento sistêmico da língua, principalmente no que se refere à sintaxe do inglês. O informante precisaria do conhecimento sintático do inglês para reconhecer o grupo nominal *foodborne illness* (infecção alimentar) como um grupo de palavras formado por adjetivo, ou modificadores, e substantivo, que constituiria o núcleo do grupo, a palavra mais importante, nesse caso, a palavra *illness*.

Quando se trata de leitura e compreensão, principalmente em língua estrangeira, o conhecimento do léxico é considerado fator preponderante. Para Grabe e Stoller (2002), o conhecimento de vocabulário é enfatizado como um dos componentes essenciais que o leitor proficiente em língua estrangeira deve apresentar para uma leitura bem sucedida.

A mesma posição é defendida por Scaramucci (1995) ao investigar a relação entre a compreensão em leitura e o conhecimento lexical. Os resultados do seu estudo demonstraram que ter habilidade lexical bem desenvolvida é fator determinante na leitura. A pesquisadora concluiu que a dificuldade na ativação de conhecimento prévio, no caso de leitores iniciantes, pode ter sido devido à competência lexical imprecisa.

O quadro abaixo mostra outra questão do teste de compreensão, embora nesse caso, exija-se do informante não somente o conhecimento sintático do Inglês, mas também o conhecimento lexical e semântico, uma vez que a questão demanda a utilização da habilidade de tradução. Vejamos o quadro a seguir:

**Quadro 5. Análise do teste de compreensão- Parte A- Questão III**

Nº da questão / Enunciado	Habilidades/Competências exigidas	Nº de acertos	Nº de erros
Parte A – III <i>O texto se compõe de 4 importantes recomendações. Escolha uma delas e traduza-</i>	Utilização de conhecimento sistêmico, lexical, sintático e semântico para uma tradução	4	1

<i>a para o português de forma clara e objetiva.</i>	coerente.		
--	-----------	--	--

Fonte: Dados da Pesquisa/2011

A tradução solicitada na questão diz respeito não a uma mera transposição de código, mas a uma tradução clara e coerente de uma das 4 recomendações apresentadas no texto I. Essa questão demanda do leitor conhecimento sistêmico do Inglês, uma vez que no processo de tradução está envolvido o conhecimento lexical, sintático e semântico da língua.

De acordo com Widdowson (1983), o conhecimento sistêmico, como demandado na questão em pauta, relaciona-se à competência lingüística e envolve o conhecimento do leitor nos níveis sintático, lexical e semântico, bem como o conhecimento do funcionamento da língua, através de semelhanças e diferenças entre a língua 1 e a língua estrangeira. Desse modo, o leitor interpreta o significado das palavras diretamente da forma escrita.

Verificamos, nesse caso, que 4 informantes utilizaram-se do conhecimento sistêmico para traduzir a recomendação solicitada pelo enunciado de modo coerente, sem obrigatoriamente prender-se à tradução literal. Apenas 1 informante não respondeu à questão, deixando-a em branco.

Já a questão que se segue, o informante precisaria identificar as ideias principais do texto, fazendo inferências simples.

**Quadro 6. Análise do teste de compreensão – Parte B – Questão I**

Nº da questão / Enunciado	Habilidades/Competências exigidas	Nº de acertos	Nº de erros
Parte B- I <i>De modo geral, de que trata o texto 2? Que pistas do texto lhe levaram a essa conclusão?</i>	Identificação das ideias centrais do texto através de inferências simples	3	2

Fonte: Dados da Pesquisa/2011

Verificamos que 2 informantes não conseguiram identificar as ideias centrais do texto, nem tampouco reconhecer as pistas textuais utilizadas para se chegar a essa compreensão. Por outro lado, 3 alunos o fizeram, ou seja, utilizaram a técnica de leitura *skimming*, para apreender as ideias gerais do texto.

Continuamos, a seguir, analisando as outras questões. A questão que consta no quadro a seguir solicita dos informantes a identificação de informações explicitamente dispostas na superfície do texto. Vejamos o quadro:

**Quadro 7. Análise do teste de compreensão – Parte B- Questão II**

Nº da questão / Enunciado	Habilidades/Competências exigidas	Nº de acertos	Nº de erros
Parte B – II <i>Leia o texto 2 novamente e identifique o que se pede.</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>A porcentagem de crianças que, segundo o texto são afetadas por intoxicações.</i></li> <li>• <i>Pelo menos 4 alimentos que podem provocar reações alérgicas.</i></li> </ul>	Localização de informação explícita, porém dependente de conhecimento de vocabulário básico na LE.	3	2

Fonte: Dados da Pesquisa/2011

O número de acertos da questão apresentada no quadro anterior indica que a falta de conhecimento de vocabulário do Inglês é uma constante no teste de compreensão de leitura analisado. Como a questão tratada aqui depende do conhecimento de vocabulário, 2 alunos não conseguiram responder a questão devido, possivelmente, ao desconhecimento de itens lexicais da língua inglesa. Os outros 3 informantes, por sua vez, foram bem sucedidos na execução da tarefa.

Sabemos que o papel desempenhado pelo conhecimento de vocabulário para a compreensão de textos é considerado de muita importância, como já discutido anteriormente, pois permite que os leitores não tenham tantas dificuldades no processamento da informação. Como a questão tratada aqui depende do conhecimento de vocabulário, podemos notar que a dificuldade persiste devido ao desconhecimento de itens do vocabulário básico do Inglês.

Podemos observar com os dados abaixo que a identificação do público a que se destina o texto também acarreta dificuldades para leitores ainda não proficientes. Por essa razão, na questão constante no quadro a seguir, 2 informantes não tiveram bom desempenho.

**Quadro 8. Análise do teste de compreensão – Parte B- Questão III**

Nº da questão / Enunciado	Habilidades/Competências exigidas	Nº de acertos	Nº de erros
Parte B – III <i>O texto 2 é direcionado para qual público? Identifique no texto palavras e expressões que corroborem sua resposta.</i>	Conhecimento pragmático-retórico; competência retórica e pragmática associada ao léxico da área.	3	2

Fonte: Dados da Pesquisa/2011

A questão em pauta exige do leitor a habilidade de relacionar estruturas lexicais com estruturas de conhecimento pragmático-retórico. Apenas 3 informantes responderam corretamente a questão; isso significa que, além do conhecimento prévio, conseguiram identificar no texto palavras e expressões que marcassem a qual público o texto estava dirigido. Por outro lado, 2 informantes não conseguiram fazer associações textuais que os permitissem indicar o público-alvo do texto, com as estruturas lexicais que corroborassem tal escolha.

No Quadro 9, vislumbramos uma questão que provocou dificuldades, uma vez que apenas 1 dos 5 informantes a respondeu satisfatoriamente.

**Quadro 9. Análise do teste de compreensão – Parte B- Questão IV**

Nº da questão / Enunciado	Habilidades/Competências exigidas	Nº de acertos	Nº de erros
Parte B – IV <i>Segundo o texto 2, alguns cuidados são essenciais para evitar que alimentos estraguem nas lancheiras das crianças. Que cuidados são esses?</i>	Inferência complexa, exigindo que o leitor faça uma série de associações léxico-semânticas.	1	4

Fonte: Dados da Pesquisa/2011

Essa questão demandou do leitor a utilização de inferências complexas. Desse modo, apenas 1 informante conseguiu fazer as associações necessárias para alcançar a compreensão, enquanto os outros 4 informantes não foram bem sucedidos na execução da tarefa.

Percebemos também na questão disposta no Quadro 11, que os informantes tiveram dificuldades quanto ao reconhecimento lexical e ao conhecimento sintático do Inglês, já que o número de erros foi duas vezes maior que o número de acertos.

**Quadro 10. Análise do teste de compreensão – Parte B- Questão V**

Nº da questão / Enunciado	Habilidades/Competências exigidas	Nº de acertos	Nº de erros
Parte B – V <i>Identifique no texto 2 as palavras e expressões em inglês equivalentes às seguintes dadas em português.</i>	Inferência lexical e conhecimento sintático da língua-alvo, o inglês.	11	24

Fonte: Dados da Pesquisa/2011

Nessa questão, há uma necessidade dos informantes de realizarem inferências lexicais, bem como do conhecimento da sintaxe do inglês. O número de acertos foi de 11, contra 24 erros, o que indica que, como analisado em questões anteriores, os estudantes informantes apresentam dificuldades em relação ao léxico e a sintaxe do inglês. Esse dado corrobora com outros dados obtidos através do mesmo teste e, já discutidos nessa seção em relação ao pouco conhecimento lexical dos informantes no que se refere à língua inglesa. Corroboramos com Baldo (2008, p. 1) quando afirma que “o conhecimento de vocabulário tem um caráter único na medida em que é o responsável pelo desencadeamento de outros processos específicos - por exemplo, a realização de inferências e o monitoramento da compreensão”.

Na tentativa de se obter dados em relação ao desempenho dos informantes quanto à percepção global e genérica dos textos, a questão disposta no Quadro 12, a seguir, foi utilizada no teste.

**Quadro 11. Análise do teste de compreensão – Penúltima Questão**

Nº da questão / Enunciado	Habilidades/Competências exigidas	Nº de acertos	Nº de erros
<i>Você já identificou o que os dois textos têm em comum, agora identifique o que eles têm de diferente.</i>	Conhecimento textual e genérico.	3	2

Fonte: Dados da Pesquisa/2011

Nessa questão, na qual o conhecimento textual e genérico é exigido dos informantes, verificamos que 2 deles não conseguiram identificar as diferenças entre os dois textos apresentados no teste. Em contrapartida, 3 informantes, utilizando-se de seu conhecimento textual, bem como do conhecimento geral sobre o assunto tratado no texto, conseguiram fazer tal identificação. Esses dados indicam que, como os informantes apresentam pouco conhecimento lexical da língua-alvo (o Inglês), bem como dificuldades quanto ao conhecimento sistêmico e pragmático, compreender ideias gerais do texto são de igual modo, difíceis.

**Quadro 12. Análise do teste de compreensão – Última questão - True or False Statements**

Nº da questão / Enunciado	Habilidades/Competências exigidas	Nº de acertos	Nº de erros
Parte C – II <i>Coloque F (falso) ou V (verdadeiro) nas proposições abaixo, conforme a leitura acurada dos dois textos.</i>	Localização de informação explícita e implícita no texto, bem como apreensão das macroestruturas do texto.	5	0

Fonte: Dados da Pesquisa/2011

Os informantes demonstraram apreensão e domínio das macroestruturas do texto, não apresentando nenhum erro nesta questão. Como afirma Alderson (2000), a transferência de informação pode incluir uma variedade de diferentes tarefas em um teste de leitura. Nesse caso, essa *true/false statement* (questão de verdadeiro e falso) constitui uma questão que também avalia os processamentos de compreensão dos leitores diferentemente das outras já citadas e analisadas anteriormente nesta seção, apresentando as afirmativas sobre o texto e requerendo do leitor o reconhecimento do que está condizente ou não com as informações do texto.

#### 4. Considerações Finais



Embora os resultados sejam limitados para se fazer generalizações, podemos afirmar que diante da análise de dados realizada os informantes, em sua maioria, pareceram limitar-se à superfície explícita dos textos, sem necessariamente fazer a correlação entre as temáticas e os conteúdos abordados nos textos. Ainda, percebemos que a falta de conhecimento sistêmico e lexical do Inglês são os fatores mais agravantes no desempenho desses estudantes na leitura dos textos.

Portanto, acreditamos que os testes de compreensão de textos constituem instrumentos de extrema importância para a avaliação da compreensão de leitura dos estudantes que precisam constantemente lidar com textos em Inglês. Para tanto, há a necessidade dos professores de Inglês como língua estrangeira trabalharem com os estudantes de forma que os auxilie a se conscientizarem das habilidades necessárias para se tornarem leitores eficientes nessa língua.

## 5. Referências Bibliográficas

- ALDERSON, J.C. **Language Test Construction and Evaluation**. Cambridge: CUP, 1995.
- \_\_\_\_\_. **Assessing reading**. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2000.
- BALDO, A. As categorias conhecimento e processos de Perfetti na leitura em língua materna: um experimento. *Revista Linguagem e Discurso*, volume 8, número 2, mai./ago 2008. Tubarão .
- DAVIES, J. Rewriting thoughts of proofreading. *Research and Teaching in Developmental Education*, 11(2), 22-24, 1995
- GRABE, W., & STOLLER, F. **Teaching and researching reading: Applied linguistics in action**. New York: Longman, 2002.
- KLEIMAN. A.B . **Oficina de leitura: teoria e prática**. 9ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.
- MARCUSCHI, L. A. **Compreensão de texto: algumas reflexões**. In: DIONÍSIO, A. P e BEZERRA, M. A. O livro didático de Português: múltiplos olhares. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.
- PEARSON, P.D & JOHNSON, D. D. **Teaching Reading Comprehension**. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1978
- SCARAMUCCI, M. V. R. **O papel do léxico na compreensão em leitura em língua estrangeira: foco no produto e no processo**. Campinas: Universidade Estadual de Campinas. Tese de doutorado, 1995.
- SCOTT, M. Lendo nas entrelinhas. Cadernos da PUC. Linguística (16). São Paulo: PUCSP, 1983
- TOMITCH, L.M.B. “Teaching main Idea: are we really ‘teaching’?”. *Revista Linguagem e Ensino*, v.3, n.1, pp.45-53, 2000.
- TUMOLO, C.S. Especificações e pré-testagem: etapas essenciais na elaboração de testes de leitura em língua estrangeira. In: TOMITCH, L.M.B. **Aspectos cognitivos e instrucionais da leitura**. Bauru, SP: EDUSC, 2008.
- WIDDOWSON, H.G. **Learning Purpose and Language Use**. Oxford: Oxford University Press, 1983.

## APÊNDICE A

### EXPERIÊNCIA DE LEITURA EM INGLÊS INSTRUMENTAL

Curso Técnico Subsequente em Alimentos

Nome do(a) aluno (a) \_\_\_\_\_

Série: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_ Data: \_\_/\_\_/\_\_

(Atenção: Respostas em português, exceto quando explicitamente solicitado o uso de inglês.)

I. Examine os dois textos e responda:

I - O que eles têm em comum?

\_\_\_\_\_

#### Parte A - TEXTO 1

I. Identifique os 3 alimentos que estão envolvidos nas informações do texto.

\_\_\_\_\_

II. Identifique o equivalente em inglês às palavras e expressões em português:

1. infecção alimentar - \_\_\_\_\_
2. carne, aves e frutos do mar - \_\_\_\_\_
3. alimento cozido - \_\_\_\_\_
4. carrinho de supermercado - \_\_\_\_\_
5. tábua de carne \_\_\_\_\_
6. alimento pronto para consumo \_\_\_\_\_
7. contaminação cruzada- \_\_\_\_\_
7. mantenha os alimentos livres de bactérias.

\_\_\_\_\_

III - O texto se compõe de 4 importantes recomendações. Escolha uma delas e traduza-a para o português de forma clara e objetiva.

\_\_\_\_\_

#### Parte B - TEXTO 2

I. De modo geral, de que trata o texto 2? Que pistas do texto lhe levaram a essa conclusão?

\_\_\_\_\_

II. Leia o texto 2 novamente e identifique o que se pede.

1. A porcentagem de crianças que, segundo o texto são afetadas por intoxicações alimentares. \_\_\_\_\_
2. Pelo menos 4 alimentos que podem provocar reações alérgicas.

\_\_\_\_\_

III. O texto 2 é direcionado para qual público? Identifique no texto palavras e expressões que corroborem a sua resposta.

---

IV. Segundo o texto 2, alguns cuidados são essenciais para evitar que alimentos estraguem nas lancheiras das crianças. Que cuidados são esses?

---

V. Identifique no texto 2 as palavras e expressões em inglês equivalentes às seguintes dadas em português:

1. alérgeno - \_\_\_\_\_
2. nociva, danosa - \_\_\_\_\_
3. sistema imunológico do corpo - \_\_\_\_\_
4. embalagem de lanche escolar - \_\_\_\_\_
5. infecção alimentar - \_\_\_\_\_
6. dificuldades respiratórias - \_\_\_\_\_
7. dicas de segurança alimentar - \_\_\_\_\_

#### Parte C - TEXTOS 1 e 2

I. Você já identificou o que os dois textos têm em comum, agora identifique o que eles têm de diferente.

---

II. Coloque F (falso) ou V (verdadeiro) nas proposições abaixo, conforme a leitura acurada dos dois textos.

- 1 ( ) Ambos os textos apresentam dados estatísticos.
- 2 ( ) O texto 1 pode ser apresentado em forma de cartaz ou panfleto.
- 3 ( ) Há uma relação direta entre a temperatura atmosférica e as infecções alimentares
- 4 ( ) Não há reação alérgica que possa ser fatal.
- 5 ( ) A alergia alimentar só ocorre quando a pessoa é exposta a grandes quantidade da proteína alergênica.
- 6 ( ) O texto 2 traz recomendações para pais de crianças em idade escolar.

\*\*\*\*\*

## Texto 1

**FOODBORNE ILLNESS RISES IN THE SUMMER...**  
**BE SAFE—DON'T CROSS-CONTAMINATE!**

For further information call the  
**USDA Meat and Poultry Hotline**  
at 1-800-535-4555

**SEPARATE** raw meat, poultry and seafood from other foods in your grocery cart and in your refrigerator.

**FIGHT BAC!**  
Keep Food Safe from Bacteria™

**USE** one cutting board for raw meat, poultry and seafood and another for foods that are ready-to-eat.

**NEVER** place cooked food on a plate which previously held raw meat, poultry and seafood.

**ALWAYS** wash hands, cutting boards, dishes and utensils with hot, soapy water after they come in contact with raw meat, poultry and seafood.

Source: U.S. Department of Agriculture



## Texto 2

### Be Food Allergy Aware When Packing School Lunches



The beginning of the school year can be a very exciting time. Along with packing school supplies such as books and pencils, you'll also be packing school lunches for your children. While there are food safety tips that you should follow to avoid foodborne illness, it's also important to remember allergy awareness when you are packing lunches for school. If your children pack their own lunches, you should help them understand how to be food allergy aware.

#### Food allergies

As many as 1.2 million Canadians may be affected by life-threatening food allergies and these numbers are increasing, especially among children. Currently, it is estimated that six per cent of children are affected by food allergies.

Although many foods can cause allergic reactions, Canada has identified a list of priority allergens that are responsible for the majority of allergic reactions to food in our country. These allergens are peanuts, tree nuts, sesame, soy, seafood (such as fish, crustaceans and shellfish), wheat, eggs, milk and sulphites.

Allergens can cause a reaction in your respiratory system, stomach and intestines, skin or cardiovascular system. The symptoms of allergic reactions vary in type and severity, from mild skin irritations and hives to breathing difficulties and loss of consciousness. Symptoms can also develop at different rates, sometimes getting worse very quickly. The most severe reaction, called anaphylaxis, can be fatal.

Food allergies are triggered when your body's immune system mistakenly identifies a food protein to be harmful. Exposure to even the smallest amounts of allergenic protein can cause a serious allergic reaction in sensitive individuals. This is why you need to be very careful when packing school lunches for your children.

Disponível em [http://www.hc-sc.gc.ca/fn-an/secure/itcher-cuisine/school-lunch\\_rebas\\_ecole-eng.php](http://www.hc-sc.gc.ca/fn-an/secure/itcher-cuisine/school-lunch_rebas_ecole-eng.php). Acesso em 05 de abril de 2011 às 17hs.

## APÊNDICE B