



CONHECIMENTOS SOBRE LÍNGUA PORTUGUESA EM CONCURSOS PÚBLICOS DE NÍVEL MÉDIO

KNOWLEDGE ABOUT PORTUGUESE LANGUAGE IN PUBLIC TENDERS FOR HIGH SCHOOLED CONTESTANTS

Kátia Bezerra do Livramento  0000-0001-7499-7171
Universidade Federal de Campina Grande
Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino
katiabezerrape@hotmail.com

Edmilson Luiz Rafael  0000-0001-8641-3225
Universidade Federal de Campina Grande
Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino
eluzirafael@gmail.com

 <http://dx.doi.org/10.35572/rle.v21i5.2258>

Recebido em 25 de agosto de 2021

Aceito em 20 de outubro de 2021

Resumo: O presente trabalho resultou de pesquisa que tinha em vista investigar os conhecimentos sobre língua portuguesa requeridos em concursos para cargos públicos na região Nordeste, assim como a relação entre os conhecimentos requeridos e o objetivo da seleção. A pesquisa, da qual se originou o recorte apresentado neste artigo, teve como foco as áreas de Segurança e de Saúde e os cargos de policial e de assistente técnico, respectivamente, tendo como objetos de análise o edital e as questões da prova escrita de Língua Portuguesa de seis concursos públicos, realizados no ano de 2018, em cinco Estados da Região Nordeste do Brasil. Neste artigo, apresentamos resultados desse recorte, tendo em vista responder à seguinte questão: que conhecimentos sobre língua são requeridos pelos concursos por meio dos editais e das provas e sob que abordagem teórica? Com apoio teórico dos estudos filosóficos sobre construção de conhecimento e conteúdo escolar, os resultados de análise demonstraram que os conhecimentos avaliados na prova de Língua Portuguesa em concursos públicos de nível médio na área de Segurança e Saúde dizem respeito aos eixos de *Análise Linguística e Gramática, Linguística e Textualidade, Leitura*, evidenciando uma aproximação cognitiva do ponto de vista do objeto de conhecimento requerido pela avaliação, entre a Tradição Gramatical e a Linguística Descritiva.

Palavras-chave: Conhecimento linguístico; Língua Portuguesa; Avaliação; Concursos Públicos.

Abstract: This study comes from a research in which aimed to investigate the required knowledges about Portuguese language in public tenders in Brazilian northeast, as well as the relation between the acquired knowledges and the aim of the tender. The research, in which derived the clipping presented in this study, focused on Security and Health areas and the functions of policeman and technical assistant, respectively. The analysis objects were the public notice and the Portuguese language written test questions of six public tenders from 2018 in five states in Brazilian northeast. In this study we present results of this clipping, aiming to answer the following question: which knowledges about language are required by public tenders through public notices and tests, and by which theoretical approach? The theoretical support of this study is based on philosophic studies about knowledge building and school syllabus. The analysis results showed that the knowledges evaluated in the Portuguese language test in public tenders for high schooled contestants in areas such Security and Health refer to the axis *Linguistic Analysis and Grammar, Linguistics and Textuality and Reading*, highlighting a cognitive approximation considering the object of knowledge required by the evaluation between Grammatical Tradition and Descriptive Linguistics.

Keywords: Linguistics Knowledge; Portuguese Language; Evaluation; Public Tender.

1 Introdução

O presente trabalho resultou de pesquisa¹ que tinha em vista investigar os conhecimentos sobre língua portuguesa requeridos em concursos para cargos públicos na região Nordeste, assim como a relação entre os conhecimentos requeridos e o objetivo da seleção. O estudo foi realizado por meio da análise de Editais e da prova escrita de Língua Portuguesa.

O interesse pelo estudo que originou a pesquisa está centrado no foco da Linguística Aplicada, especialmente no que diz respeito às investigações da prática social de educação formal, em face da formação de sujeitos que atuarão nas diversas atividades de natureza profissional, das quais a sociedade necessita para funcionar.

Enquanto objeto de estudo, o concurso público é considerado, neste trabalho, como um evento, uma vez que sua natureza organizacional pressupõe a integração de vários saberes vinculados à prática social. Enquanto objeto empírico, materializa-se por meio de um instrumento de avaliação conhecido como *prova*. Sobre isso, diversos estudos já abordaram, entre outras questões, a forma de avaliação e os conhecimentos avaliados, como Descardecí (1992), Borges da Silva (2008) e Lins (2011). De forma geral, os resultados dessas pesquisas apontaram para uma incompatibilidade entre conhecimentos avaliados e as habilidades necessárias para o desempenho das funções específicas do cargo.

Não é nosso objetivo retomar essa discussão aqui, embora esteja relacionada à que apresentamos neste trabalho e continue sendo um importante lastro onde se situam as discussões empreendidas a partir do objeto específico de nosso trabalho, que é o conhecimento sobre língua portuguesa. Conhecimento, aqui, tomado como resultado epistemológico, conceitual, taxonômico e reflexivo dos movimentos de investigação dos fenômenos de língua e linguagem. É, assim, o conhecimento de natureza observacional que resulta das teorias linguísticas e gramaticais, conforme nos mostra Castilho (2010), entre muitos outros autores que já se ocuparam dessa questão.

Dentre as competências e habilidades esperadas como as que a Educação Básica, por meio do ensino escolar formal, deva desenvolver na aprendizagem dos alunos, futuros profissionais em diferentes áreas de atuação, seguramente, aquelas relativas a usos de língua e linguagem estão como mais importantes. É fato inconteste, por exemplo, a utilização da prova de Língua Portuguesa para provimento de todos os cargos em todas as distintas áreas de atuação. Com isso, cria-se, também, para a formação de professores um contexto específico de atenção, ou, pelo menos, traz para o contexto geral um componente importante, que é o do currículo escolar para a formação profissional.

Em suma, o fenômeno trazido à discussão está diretamente relacionado às finalidades da educação escolar para a vida social e, mais especificamente, para a preparação ou para a atuação profissional ou, ainda, para o mundo do trabalho. Esse fenômeno manifesta-se na expectativa de que os sujeitos egressos do Ensino Médio tenham formação mínima necessária para ingressar no mercado de trabalho, tendo, supostamente, consolidado um conjunto de competências e habilidades das diferentes áreas de conhecimento que compreendem o currículo da Educação Básica, conforme preconizam orientações oficiais.

¹ Trabalho vinculado ao Projeto de Pesquisa *Configurações de ensino em práticas multidisciplinares de linguagem (ns)*. CAAE: 94344318.6.0000.5182. Projeto de Pesquisa em desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino – UFCG, Campina Grande-PB.

Entre as distintas áreas, encontra-se a da Linguagem e nesta o conhecimento, como já mencionado anteriormente, sobre Língua Portuguesa, considerado básico nas avaliações em concursos públicos para provimento de cargos públicos em todas as áreas de atuação profissional, a exemplo das áreas da Segurança, Saúde e Educação, e de respectivos cargos de policial, médico e professor.

A pesquisa, da qual se originou o recorte apresentado neste artigo, teve como foco as áreas de Segurança e de Saúde e os cargos de policial e de assistente técnico, respectivamente, tendo como objetos de análise o edital e as questões de língua portuguesa de seis concursos públicos, realizados no ano de 2018, em cinco Estados da Região Nordeste do Brasil.

Neste artigo, apresentamos resultados desse recorte, tendo em vista responder à seguinte questão: que conhecimentos sobre língua são requeridos pelos concursos por meio dos editais e das provas e sob que abordagem teórica?

Para atender a isso, organizamos o presente artigo em três partes, além desta introdução e considerações finais. Inicialmente, definimos conteúdo escolar em relação a conhecimento científico, tendo em vista discriminar os conhecimentos que compõem a disciplina Língua Portuguesa. Em seguida, descrevemos o processo de geração e de coleta de dados. Por último, apresentamos os resultados de análise de dados, verificando os conhecimentos e as abordagens predominantes nos editais e nas questões das provas.

2 Conhecimentos sobre língua como conteúdos escolares

Neste item, apresentamos, embora de forma breve, os pressupostos teóricos que nos auxiliaram na condução da análise de dados. Inicialmente, faz-se necessário precisarmos o sentido com que estamos mobilizando a expressão *conhecimento(s)*. O percurso investigativo tomou conhecimento no sentido específico de conteúdo escolar na sua relação com o conhecimento científico ou acadêmico da especialidade. A razão para isso está diretamente relacionada ao objeto de estudo da pesquisa (investigar os conhecimentos sobre língua portuguesa requeridos em concursos públicos), uma vez que subjaz, nesse caso, o fenômeno da expectativa de que os conteúdos escolares da Educação Básica tenham sido, de algum modo, importantes para a formação dos indivíduos que se submeterão às avaliações para provimento dos cargos públicos em distintas funções de prática profissional. Em face disso, discorreremos, a partir desse pressuposto básico, sobre constituição de conhecimento como conteúdo escolar e os conhecimentos acadêmicos sobre língua portuguesa que constituem, contemporaneamente, o conjunto curricular da especialidade.

Para o desenvolvimento desse item, apoiamo-nos na Filosofia do Conhecimento e da Educação, tendo em vista definir conteúdo escolar, bem como sua construção enquanto saber social e culturalmente valorizado. Em seguida, discutimos a construção desses conteúdos em razão de uma das funções da educação formal escolar, qual seja a de preparar os indivíduos para a atuação profissional ou para o mundo do trabalho. Isto posto, então, passemos, inicialmente, a considerar o percurso geral da construção do conteúdo escolar de ensino a partir da sua relação histórica com o conhecimento científico.

Do ponto de vista filosófico, o conhecimento que alicerça os conteúdos que serão considerados válidos pela escola e pela sociedade como sendo aqueles a serem aprendidos pelas jovens gerações tem sua origem na observação de fatos e fenômenos e na forma como o ser humano a realiza. Essa observação é, assim, como nos lembra Fourez (1995) uma interpretação de uma dada realidade, a partir de noções já possuídas anteriormente. Para Bachelard ([1938], 1996), essa interpretação, quanto ao nível ou

grau de objetividade, marca a ruptura entre o conhecimento sensível e o conhecimento científico. Este será, sempre, uma representação teórica, uma forma de olhar o fato ou o fenômeno integrando-o à uma visão teórica incontestável e mais antiga.

Assim, o que estamos considerando conhecimento sobre língua portuguesa requerido em concursos públicos diz respeito a um conjunto de representações teóricas sobre fatos linguísticos e estas representações se apresentam na forma de nomes que remetem a conceitos e classificações, por exemplo. No entanto, a construção do que conhecemos como conteúdos escolares e disciplinares, partir do conhecimento científico, é um processo complexo, de natureza histórica, política e cultural.

O primeiro aspecto a ser destacado para definir esse processo é o da finalidade do processo educativo, pela via da escolarização. Como é sabido, uma das condições para submissão aos concursos públicos é a certificação de escolaridade a partir de ensino fundamental, a depender do cargo e função a serem exercidos. Esse aspecto nos coloca diante da necessidade de trazer à tona, especialmente, o caráter formativo da educação básica com vistas à preparação dos indivíduos para a atuação profissional. Saviani (2010), ao discorrer sobre as exigências de formação do homem contemporâneo, a partir de uma revisão de importantes contribuições teóricas, como as de Luria e de Vygotsky, entre outros, sobre a compreensão dos processos psíquicos superiores e de suas implicações no processo de ensino-aprendizagem específico da educação escolar, mostra que a educação formal escolar deve adequar o indivíduo à sua época, preparando as jovens gerações para o futuro e para as tarefas que as esperam.

Como nos lembra a autora, não se trata de reduzir a formação básica à instrumentalização técnica, de cunho pragmático e utilitarista, voltando-se unicamente para funções imediatas, mas de ajustar a necessária sistematização de conhecimentos às exigências ou demandas da produção do momento histórico a que pertencem os jovens em idade escolar no ensino básico, garantindo uma formação de nível de pensamento científico contemporâneo. Com isso, o segundo aspecto da construção dos conteúdos escolares a ser destacado é o conjunto dos saberes sobre o objeto da especialidade, neste caso, Língua Portuguesa, produzido na instância acadêmico-científica. Por último, serão esses saberes considerados válidos como conhecimento a ser requerido de quem conclui a Educação Básica, sendo, então, a demonstração, pela via da aprovação em concurso público, de competências e habilidades associadas a esse conhecimento a garantia da aptidão para execução de tarefas sociais específicas.

Nesse ponto, passemos, então, a destacar da instância acadêmico-científica, a que pertence a disciplina Língua Portuguesa, objeto dos concursos, que e como se apresentam os conhecimentos que serão validados por meio do ensino formal. Para isso, dois pontos precisam ser considerados. Primeiro, com Castilho (op. cit.), é preciso partir do princípio de que língua e gramática são estudadas sob teorias distintas, gerando para a área pontos de vista complementares, embora distintos: descritivo, funcionalista, histórico e prescritivo. Segundo, com Azeredo (2007, p. 34), entre outros autores, é preciso considerar, quando se pensa em língua como conteúdo (ou objeto) de ensino, duas premissas: (1) uma língua pode ser aprendida ao longo do desenvolvimento cognitivo e sociocultural dos seres humanos; (2) é uma atividade que decorre de um conjunto de cinco competências básicas interdependentes. São elas: cognitiva, histórico-cultural, léxico-gramatical, interacional e textual. A língua, então, como objeto de ensino será um conjunto articulado de conhecimentos que se materializam ou se reclamam quando os seres humanos, na condição de alunos, são estimulados ou motivados, por estratégias intelectuais e afetivas, a participarem de situações que requerem compreensão, por meio da leitura, ou produção, por meio da expressão e da normatização.

De forma breve, então, o que apresentamos, a seguir, é o conjunto de conhecimentos que enformam a disciplina escolar Língua Portuguesa, a partir de seu lugar acadêmico e científico de origem, em seus subconjuntos referentes a Leitura, Produção Textual, Gramática e Análise Linguística.

O conhecimento mobilizado pelo processo de leitura tem sido orientado pelas concepções desse processo. Na área (Linguística e Linguística Aplicada), o conhecimento tomado como básico é o que apresentam, por exemplo, Koch & Elias (2018, p. 09). Tem sido amplamente divulgado o conhecimento de três concepções de leitura conforme o foco do processo esteja no autor do texto, no próprio texto ou na interação autor-texto-leitor.

Na concepção de leitura com foco no autor, a leitura é entendida como uma atividade de captação das ideias e intenções do escritor. A compreensão é realizada a partir das informações que estão na superfície do texto, sem levar em consideração as experiências e os conhecimentos prévios do leitor, impossibilitando uma leitura mais profunda. Na concepção de leitura com foco no texto, a leitura é compreendida como uma atividade que exige do leitor o foco no texto, como um processo de decodificação de letras e palavras, cabendo-lhe o reconhecimento do sentido das palavras e estruturas do texto. O sentido depende da forma, independente do contexto e da situação comunicativa, assim, as habilidades desenvolvidas serão de compreensão de mensagens, pois a ênfase está do domínio do código. Mais uma vez, temos uma atividade voltada para o entendimento das ideias e intenções do autor, logo o leitor desempenha um papel passivo nesse processo. Na concepção de leitura com foco na interação autor-texto-leitor, a leitura é vista como uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos. Uma ação que requer bem mais do que o reconhecimento do código linguístico, mas que levam em consideração as experiências do leitor e mobiliza uma gama de saberes no interior do evento comunicativo. É uma atividade que implica uma série de estratégias, seleção, antecipação, inferência e verificação, no trabalho de construção de sentidos. A leitura exige dos usuários da língua a mobilização de três tipos de conhecimentos: os linguísticos, os enciclopédicos ou de mundo e os textuais.

Quanto à produção textual, há, na instância acadêmica, olhares complementares e divergentes. No entanto, historicamente, no Brasil, o conhecimento mais divulgado e de maior impacto é o que mobiliza saberes sobre língua que estão, de modo geral, vinculados aos estudos da textualidade, a partir dos estudos sociocognitivos da Linguística Textual. Nessa perspectiva, produzir um texto é uma atividade de colaboração entre escritor e leitor, que envolve decisões conjuntas porque “os falantes/escritores da língua, ao produzirem textos, estão enunciando conteúdos e sugerindo sentidos que devem ser construídos, inferidos, determinados mutuamente” (MARCUSCHI, 2008, p. 77). O texto não é simplesmente um artefato linguístico, mas um evento que ocorre na forma de linguagem inserida em contextos comunicativos, no funcionamento efetivo da língua. Compreendendo o texto enquanto processo e não como um produto acabado, a produção textual envolve um complexo processo de produção de sentido, os fenômenos linguísticos, critérios de textualidade, e os fenômenos da situação comunicativa, aspectos contextual, social, histórico, cognitivo e enciclopédico. Nesse sentido, concorrem para a produção critérios como coesão, coerência, aceitabilidade, informatividade, situacionalidade, intertextualidade e intencionalidade, conectando atividades sociais, conhecimentos linguísticos e conhecimentos de mundo.

O conhecimento mais difundido tem sido o de *texto* como materialização de *gêneros*, visto como prática social e prática social-discursiva. Apoiando-se, ora em uma perspectiva de estudo bakhtiniano ou em uma perspectiva associada aos estudos sobre

letramentos, sobressaem-se categorias importantes de estudo como situação de produção, grau de formalidade e estilo, e as formas constitutivas dos textos ou sequências textuais (descritiva, narrativa, expositiva, injuntiva, argumentativa).

Por último, mas não hierarquicamente inferior aos anteriores, o conhecimento z que se pode denominar de linguístico, mais especificamente, e de gramatical. Nesse caso, vale trazer em apoio à nossa discussão o que Vieira (2018, p. 233-236) propõe sobre a concepção do pensamento gramatical, em sua vertente tradicional, e de sua constituição como conhecimento sobre língua. Para o autor, o que conhecemos como Gramática Tradicional, especialmente seu conjunto terminológico, constitui um importante paradigma, a que o autor denomina de Paradigma Tradicional de Gramatização como o *grande mentor* (grifo nosso) das gramáticas normativas no Brasil e no ensino de Língua Portuguesa da educação básica, até hoje. Outro movimento de produção de conhecimento é das gramáticas descritivas produzidas por linguistas que, a partir da segunda metade do século passado, começam a divulgar, no Brasil, o que ganharia mais tarde o rótulo de Análise Linguística, para substituir o pensamento considerado incompleto da normatividade. Assim, podemos, por fim, dizer que os conhecimentos sobre Língua Portuguesa esperados no eixo do que se conhece como gramática ou análise linguística estão, de modo geral, amparados em uma das formas de se entender gramática, ou, mais ainda, de como proceder para produzir conhecimento: normativa, descritiva ou internalizada.

Por último, é importante destacar que a discriminação desses três eixos – Leitura, Produção Textual e Gramática ou Análise Linguística – serve, neste trabalho para sinalizar o modo de construção sócio historicamente específico da disciplina Língua Portuguesa, objeto dos concursos públicos em estudo. No entanto, a construção epistemológica interna dos objetos de conhecimentos é muito mais complexa do que apresentamos. Para a Leitura, os aspectos cognitivos requerem conhecimentos que não são especificamente linguísticos, mas psicolinguísticos, por exemplo. Para a produção textual e para a análise linguística, é preciso considerar todo o conjunto heterogêneo da produção científica que se manifesta na grande área da Linguística e de suas disciplinas específicas, ou, em outros termos, o conjunto heterogêneo dos estudos da linguagem e noções básicas e fundamentais como língua, linguagem, texto, textualidade, discurso, discursividade, sentido e significado, interação, fala, escrita, sintaxe, semântica, entre outras.

3 Percorso metodológico de geração e coleta de dados

Os concursos públicos impactam um número muito grande de pessoas em todo país, principalmente, na Região Nordeste, visto que ainda é uma região com baixa renda quando comparada às outras regiões do país, por exemplo, Sul e Sudeste, as quais possuem outras formas atrativas de emprego em grandes empresas. Ainda, do ponto de vista da produção da renda, muitas pessoas são beneficiadas com os concursos públicos, tais como, as empresas especializadas na organização do evento, os cursinhos preparatórios, os organizadores de materiais, os vendedores de apostilas e vídeos-aula, específicos para os cargos, entre outros. Para constituição do corpus, realizamos, inicialmente, em 2018, um levantamento da ocorrência dos concursos públicos mais recorrentes, na última década na Região. O resultado mostrou que, nos últimos dez anos, ou seja, no período entre 2008 e 2018, foram realizados 31 (trinta e um) concursos públicos. A área de Segurança Pública foi a mais recorrente com 21 (vinte e um) eventos, em seguida, a Saúde com 10 (dez). Para compor o *corpus* final da pesquisa, selecionamos os concursos públicos mais recentes, realizados no ano de 2018, pelas

Secretarias de Segurança Pública dos Estados da Paraíba, Pernambuco, Sergipe e Alagoas; e pelas Secretarias de Saúde do Estado de Pernambuco e Rio Grande do Norte.

Para alcançar os objetivos desta investigação, utilizamos dois tipos de instrumentos de coleta de dados: Edital e Prova. Assim, o *corpus* foi composto por seis editais e seis provas dos seguintes Estados da Região Nordeste: Alagoas, Paraíba, Pernambuco, Sergipe e Rio Grande do Norte. Da área de Segurança, foram utilizados quatro Editais (Alagoas, Paraíba, Pernambuco e Sergipe) e da área de Saúde, foram utilizados dois editais (Pernambuco e Rio Grande do Norte).

Os editais foram os primeiros instrumentos utilizados, objetivando verificar e identificar as informações dos conteúdos programáticos e as atribuições laborais dos cargos, a fim de estabelecer relações entre os seis documentos analisados sobre o contexto e organização dos concursos selecionados. Nos editais, os conteúdos são apresentados em tópicos enumerados em forma de lista de tópicos (*Domínio dos mecanismos de coesão textual, Norma culta e variedades linguísticas, Colocação dos pronomes átonos, Tópico frasal e sua relação com ideias secundárias*), enumerados (6.1, ... 6.2... 6.3, 8.1... 8.2 ... 8.3...).

As provas constituíram o segundo instrumento de geração de dados. A nossa primeira ação foi contabilizar o número de questões correspondentes às seis provas (Prova AL, PB, PE1, SE, PE2 e RN). O resultado foi o conjunto de 107 (cento e sete) questões, sendo 82 (oitenta e duas) delas correspondem à área de segurança e 25 (vinte e cinco) à área da saúde. As provas de Língua Portuguesa são compostas por questões objetivas. Essas provas são caracterizadas por dois tipos, múltipla escolha e do tipo CERTO ou ERRADO. O primeiro tipo diz respeito às Provas PB, PE1, SE, PE2 e RN, já a do segundo refere-se à Prova de Alagoas.

4 Conhecimentos sobre língua portuguesa nos editais e nas provas

Neste item, inicialmente, buscamos apresentar os tipos de conhecimentos de língua identificados nos seis editais, em seguida, apresentamos as abordagens teóricas desses conhecimentos reveladas nas questões das provas.

Como primeiro resultado, apresentamos o Quadro 1, a seguir, para demonstrar os tópicos de conhecimento ou conteúdo que aparecem nos seis editais:

Quadro 1: Tópicos de conhecimento nos Editais

Leitura	Linguística e textualidade	Análise Linguística e Gramática
Leitura. Interpretação de textos. Compreensão de textos. Intelecção de textos.	Gêneros textuais e Gêneros discursivos. Tipologia textual. Organização do texto. Propósito comunicativo. Pogressão temática. Paragrafação. Tópico frasal e sua relação com ideias secundárias. Citação do discurso alheio. Informações implícitas. Linguagem conotativa e linguagem denotativa. Textualidade (coesão, coerência e contexto discursivo). Domínio de mecanismos de coesão textual. Emprego de elementos de referenciação, substituição e repetição, de conectores e de outros elementos de sequenciação textual. Relações coesivas e semânticas (de condicionalidade, causalidade, temporalidade, finalidade, comparação, oposição, adição, conclusão, explicação, etc.) entre orações, períodos ou parágrafos, indicados pelos vários tipos de expressões conectivas ou sequenciadores (conjunções, preposições, advérbios, etc.). Fatores de coerência textual. Aspectos semânticos do vocabulário	Domínio da estrutura morfossintática do período. Emprego de tempos e modos verbais. Emprego das classes de palavras. Sintaxe da oração e do período. Análise sintática. Relações de coordenação e subordinação entre orações e entre termos da oração. Concordância nominal e verbal. Regência nominal e verbal. Emprego do sinal indicativo de crase. Colocação pronominal. Pronomes de tratamento. Emprego de sinais de pontuação. Efeitos de sentido

	<p>da língua. Semântica e interação. Reescrita de textos de diferentes gêneros e níveis de formalidade. Reescrita de frases e parágrafos do texto. Substituição de palavras ou de trechos de texto. Reorganização da estrutura de orações e de períodos do texto. Paralelismo sintático. Equivalência e transformação de estruturas. O texto literário: tema, foco narrativo, personagens, tempo. Língua e Linguagem. Funções da linguagem. Figuras de linguagem. Norma culta e variedades linguísticas</p>	<p>decorrentes do emprego expressivo dos sinais de pontuação. Domínio da ortografia oficial. Acentuação gráfica. Divisão silábica. Questões notacionais da língua: Por que, por quê, porquê ou porque; Mal ou mau; Mais ou mas; Meio ou meia; Onde ou aonde; Estar ou está. Formas variantes emprego das palavras. Processo de formação de palavras. Traços semânticos de radicais, prefixos e sufixos. Norma culta. Conhecimento linguístico.</p>
--	---	--

Inicialmente, destacamos o que o levantamento nos proporcionou perceber como tópicos de conhecimentos ou conteúdos que se repetiam. Vimos, então, que essa repetição estava relacionada a uma tipologia que se referia a *Leitura, Linguística e Textualidade, Análise Linguística e Gramática*. Assim, pudemos chegar à primeira constatação. Os conhecimentos requeridos, na situação de avaliação, pelos instrumentos dos editais, diziam respeito a um desses três eixos de conteúdo.

Em relação ao eixo de *Leitura*, vemos que os tópicos se referem às habilidades de compreensão e interpretação de textos. Provavelmente, como veremos mais adiante, a leitura, como um dos eixos de mobilização de conhecimentos sobre língua/linguagem, é considerada, no âmbito dos concursos, como uma atividade altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização (Koch & Elias, 2018, p. 11).

Quanto ao eixo que denominamos de *Linguística e Textualidade*, constatamos a presença da variedade de uma terminologia que aponta para dois tipos de fenômenos. O primeiro é da centralidade do *texto* como objeto de estudo. Esse fato vai se revelar no conjunto terminológico formado por palavras e expressões como *Gêneros textuais e Gêneros discursivos, Tipologia textual, Propósito comunicativo, Progressão temática*, entre outros. Percebemos, desse modo, uma aproximação das escolhas com uma abordagem da língua pela via do texto como evento que ocorre na forma de linguagem inserida em contextos comunicativos, materializados na forma de gêneros textuais, no funcionamento efetivo da língua. A expectativa gerada quanto ao conhecimento de língua requerido aponta para uma compreensão de que sistema, uso e produção de sentidos se realizam por meio de elementos linguísticos presentes na superfície textual, conforme determinadas formas de organização e aspectos contextuais.

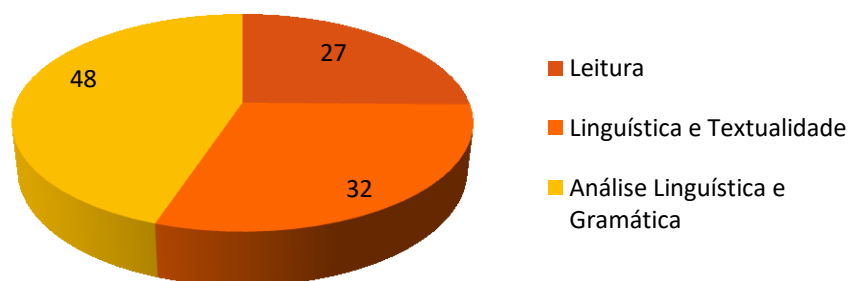
O segundo tipo, mais genérico, parece dizer respeito a conhecimentos sobre língua que remetem a fenômenos como linguagem e significado. Isso se revela por meio de terminologia como *Aspectos semânticos do vocabulário da língua, Semântica e interação, Língua e Linguagem, Funções da linguagem, Figuras de linguagem, Norma culta e variedades linguísticas*. No primeiro caso, temos um conjunto de conteúdos muito próximos de conhecimentos produzidos pela Linguística Textual, principalmente a que se divulga, no Brasil, a partir dos anos oitenta do século passado. No segundo caso, parece predominar o conteúdo sobre língua mais próximo dos conceitos de língua e de linguagem divulgados pela Linguística, o que, geralmente, se associa a funções, significado e variação.

No que se refere ao eixo que estamos denominando de *Análise Linguística e Gramática*, encontramos a variedade terminológica própria dos estudos gramaticais e da normatização. Os conteúdos específicos da análise linguística podem ser visualizados em *Domínio da estrutura morfossintática do período, emprego de tempos e modos verbais, emprego das classes de palavras, sintaxe da oração e do período, Análise sintática, relações de coordenação e subordinação entre orações e entre termos da oração*, entre muitos outros termos que remetem a conteúdos de estudo gramatical da língua, muito próximo do que se conhece do conteúdo de ensino da educação básica. A nossa opção por denominar esse conjunto de análise linguística se justifica em função da natureza dos fenômenos sugeridos pela terminologia e o nível de descrição da língua (palavras, sintaxe), o que sinaliza um tipo de conhecimento da língua, o qual pode ser de natureza descritiva ou de natureza normativa. Ao que parece, pela forma de apresentação nos editais, os conhecimentos de língua estão voltados apenas para a descrição da língua, do ponto de vista formal.

Nessa compreensão, a leitura do Quadro 1 nos revela que os conteúdos propostos pelos concursos podem ser caracterizados como sendo aqueles do currículo geral da educação básica também do ponto de vista de sua definição quanto à forma como são apresentados. Podemos perceber uma aproximação com conceitos, princípios e procedimentos, ao se enunciarem nos editais, por exemplo, *gêneros textuais, tipologia textual, figuras de linguagem*, ou *Reescrita de textos de diferentes gêneros*. Certamente, será a forma de tratamento pela exploração nas questões que definirá, por último, o tipo predominante ou a habilidade esperada (conhecimento cognitivo ou instrumental, por exemplo), mas as expressões *gêneros textuais* e *reescrita*, por exemplo, sinalizam que a expectativa dos concursos parece estar mais direcionada para conhecimentos de natureza conceitual e procedimental.

O segundo movimento de análise consistiu da verificação do tratamento desses conteúdos, representativos desses tipos de conhecimento sobre língua, nas provas dos concursos. Como já sabemos (cf. Capítulo 3 – Metodologia), tínhamos um total de 107 (cento e sete) questões de Língua Portuguesa referentes às seis provas dos concursos públicos que constituíram o corpus de pesquisa. Como forma de demonstrar, inicialmente, uma amostragem da distribuição e incidência dos conteúdos pelo tipo de conhecimento (ou eixo de conhecimento), apresentamos o Gráfico 1, a seguir:

Gráfico 1 - Conteúdos avaliados nas provas de Língua Portuguesa.



Fonte: Elaborado pelos autores.

Os dados do Gráfico 1 demonstraram que 48 (quarenta e oito) questões avaliaram os conteúdos que correspondiam ao eixo de Análise Linguística e Gramática,

32 (trinta e duas) ao eixo de Linguística e Textualidade e 27 (vinte e sete) ao eixo de Leitura.

É importante destacar que nem todos os conteúdos listados nesses três eixos foram avaliados, ou seja, se apresentam como objetos de avaliação em questões. Quanto ao eixo de *Análise Linguística e Gramática*, foram avaliados os seguintes conteúdos: morfossintaxe, sintaxe, paralelismo sintático, classe de palavras, emprego de tempos e modos verbais, regência, concordância nominal e verbal, emprego indicativo de crase, colocação pronominal, pronomes de tratamento, ortografia, pontuação, acentuação gráfica, formação de palavras. Em relação ao eixo de *Linguística e Textualidade*, constatamos a presença dos seguintes conteúdos: coesão, coerência, emprego dos elementos de referência, substituição e repetição, de conectores e de outros elementos de sequenciamento textual, semântica, conotação, figuras de linguagem, equivalências e transformação de estruturas, língua e linguagem, reescrita de frases, tópico frasal, propósito comunicativo, gênero discursivo, tipologia textual.

No eixo de *Leitura*, aparecem compreensão e interpretação de texto. Outra importante observação de análise diz respeito à heterogeneidade das questões quanto ao que é solicitado como conteúdo de avaliação. Seria necessário fazer a identificação do conteúdo predominante em cada questão. Desse movimento resultou a constatação que apresentamos acima. No entanto, é preciso destacar também que nem sempre esses conteúdos são objetos isolados em cada questão. Assim, embora os conteúdos explícitos de Leitura sejam Compreensão e Interpretação, muitos outros como os do eixo da Textualidade, por exemplo, podem, igualmente, serem considerados como conteúdos tratados em avaliação de competência e de habilidades relacionadas a leitura.

Feita esta constatação sobre a apresentação e os tipos dos conteúdos presentes nos seis editais e nas seis provas no contexto de concurso público, passemos à observação das perspectivas teóricas subjacentes às questões dessas provas. Para isso, recortamos exemplos de questões das seis provas que versaram sobre os três eixos *Análise Linguística e Gramática*, *Linguística e Textualidade*, *Leitura*.

Dessa forma, iniciamos com os exemplos referentes aos eixos de *Análise Linguística e Gramática*, nos quais observamos o índice mais recorrente dos conteúdos. O destaque em negrito nos exemplos a seguir foi utilizado para sinalizar a resposta correta das referidas questões, segundo o gabarito oficial de cada concurso.

Vejamos o exemplo 1 a seguir:

Exemplo 1:

(...) Considere o trecho a seguir.

Nas décadas subsequentes, vários estudos correlacionaram os hábitos dos pacientes como fatores de risco para doenças cardiovasculares. Sedentarismo, tabagismo, obesidade, entre outros, aumentam drasticamente as chances de enfarte.

Com relação ao uso das vírgulas,

- a) todas as vírgulas são opcionais, com exceção daquelas após “sedentarismo” e “tabagismo”.
- b) a primeira é opcional, e as seguintes separam elementos de mesma classe gramatical.
- c) todas as vírgulas são obrigatórias, com exceção daquelas após “obesidade”.
- d) a primeira separa uma expressão adverbial deslocada, e as três seguintes separam uma enumeração.

(Prova RN)

O enunciado do exemplo 1 é precedido por um verbo – *considerare*. Trata-se de um comando que faz o candidato agir sobre o excerto extraído do texto-base “Enfarte: genética *versus* hábitos” de Riad Younes, pois para responder a resposta da questão, é preciso tomá-lo como referência. Neste caso, entender e refletir sobre o uso/funcionamento das vírgulas no excerto (texto) é de fundamental importância para compreensão da resposta na alternativa *d* (a primeira separa uma expressão adverbial deslocada, e as três seguintes separam uma enumeração). Observemos que essa questão é um exemplo do foco em *Análise Linguística* no texto. Além da questão da compreensão que envolve a temática (*hábitos dos pacientes como fatores de risco para doenças cardiovasculares*), foram mobilizados conhecimentos específicos sobre unidades linguísticas (*advérbio*, principalmente) e pontuação. Nesse sentido, o exemplo em apreciação demonstra a tendência geral de considerar a prática de *Análise Linguística* de forma articulada o eixo da leitura, com a exploração das unidades linguísticas no texto. Com essa tendência, podemos afirmar que uma das perspectivas teóricas de conhecimento sobre a língua demonstrada pelos concursos, por meio das questões de prova, é a que considera como uma atividade epilinguística, ou seja, o conhecimento é resultado da reflexão sobre a língua em contextos situados da comunicação (BEZERRA & REINALDO, 2013, p. 60).

O exemplo 2, a seguir, contribui para melhor demonstração dessa perspectiva, principalmente quanto à articulação da análise linguística ao eixo de leitura.

Exemplo 2:

O sufixo “-inho”, presente no título, cumpre papel expressivo denotando um sentido:

- a) irônico.
- b) cordial.
- c) cômico.
- d) literal.

(Prova PB)

Nesse exemplo, vemos referência quanto ao uso do sufixo *-inho* no título do texto-base “Santinho”, de Luiz Fernando Veríssimo, para explorar o sentido do sufixo empregado no contexto do título. Note que o candidato, mais uma vez, precisa tomar o texto como referência para ser coerente com a resposta da questão, a alternativa *a* (irônico). Nesse caso, mais uma vez, configura-se uma perspectiva de consideração do conhecimento sobre língua a partir do foco de itens linguísticos de forma articulada à leitura. Desse modo, o conhecimento requerido só se produz a partir e com base no texto como a situação que possibilitou a construção de determinados sentidos e determinados efeitos. Assim, esperamos, com esses dois exemplos, ter demonstrado a perspectiva teórica que subjaz às questões, quando o tipo de conhecimento predominante é o da *Análise Linguística*.

O próximo exemplo, 3, no servirá para demonstrar outra perspectiva também muito presente nas provas. É a tendência teórica sobre o estudo da língua que se alinha à perspectiva da Gramática Tradicional ou Prescritiva e Normativa.

Vejamos a seguir:

Exemplo 3:

Em situações informais, como a que se apresenta no final do Texto 2, a forma de tratamento mais frequentemente empregada no Brasil é

“você”. Porém, em situações mais formais, a hierarquia é marcada por formas de tratamento especiais. Em uma comunicação escrita, oficial, dirigida a uma autoridade do alto escalão militar, a forma de tratamento recomendada pela norma-padrão é:

- a) Senhor Coronel.
- b) Coronel (seguido do sobrenome da autoridade).
- c) Vossa Excelência.
- d) Vossa Senhoria.
- e) Vossa Magnificência.

(Prova PE1)

No exemplo em pauta, o enunciado da questão foi precedido de uma contextualização inicial sobre o emprego dos pronomes de tratamento em situações formais e informais. No entanto, esse comentário orientou o candidato apenas para o tópico que seria avaliado na presente questão, que foi justamente “pronomes de tratamento”. Em seguida, o comando solicitou do candidato a prescrição da norma-padrão referente ao tópico em situações oficiais do uso da escrita, sinalizando como resposta correta a alternativa *c* (*Vossa Excelência*). Observe que o enunciado não levou o candidato a refletir sobre o contexto específico do uso do pronome, pelo contrário, solicitou uma terminologia referente à prescrição da gramática tradicional.

Diante das discussões apresentadas, observamos que as abordagens dos conhecimentos avaliados indiciam duas tendências do estudo da língua: a tradicional e a emergente. Em relação às questões que indiciam tendências alinhadas ao paradigma tradicional, compreende o conhecimento da norma padrão, com ênfase no estudo da estrutura da língua e seu funcionamento, constituindo na análise das unidades da língua de forma fragmentada e classificatória, centrado em atividades de identificação e reconhecimento, entendendo a linguagem como meio de comunicação.

Quanto às questões que indiciam tendências alinhadas ao paradigma emergente, concebe o conhecimento de maneira interativa, ou seja, o conhecimento é compreendido na materialidade dos textos, refletindo sobre os aspectos da língua de forma situada, do contexto do uso da linguagem, entendendo a língua como prática social de interação verbal.

Passemos agora para a análise da abordagem das questões quanto ao eixo de *Linguística e Textualidade*, que foi o segundo mais recorrente nessas provas, com 32 (trinta e duas) questões.

Vejamos o exemplo 4 abaixo:

Exemplo 4:

O gênero discursivo e a tipologia predominante, respectivamente, são

- a) artigo informativo e explicação.
- b) editorial e argumentação.
- c) artigo científico e descrição.
- d) notícia e narração.

(Prova RN)

O enunciado do exemplo 4 requisita do candidato a identificação do gênero e da tipologia do texto-base, “Enfarte: genética versus hábitos” de Riad Younes. Isto é, trata-se de identificar dois aspectos constitutivos do funcionamento da língua em uma situação comunicativa específica. Portanto, o candidato precisa realizar a leitura do

texto para observar as seguintes características, os gêneros como entidades comunicativas em que predominam os aspectos relativos a funções, propósitos, ações e conteúdos. O conhecimento mobilizado, nesse caso, é, basicamente, o de que a língua está manifesta em gêneros e em textos, sendo as funções sociais relacionadas aos gêneros e a estrutura e recursos formais relacionados ao texto. Seguindo essa compreensão, caberia ao candidato apontar como resposta correta a alternativa *a* (*artigo informativo e explicação*).

No exemplo 6, temos uma questão que versou sobre coesão textual. Esse conhecimento refere-se ao sistema de relações, referenciação e retomadas no interior do texto, assim sendo, a coesão textual é a ligação entre as partes do texto (palavras, expressões, frases, períodos e parágrafos) por meio de determinados elementos linguísticos. Dentre os 11 (onze) casos identificados, observamos que 6 (seis) referem-se a coesão referencial e 5 (cinco) a coesão sequencial.

Vejam os exemplos a seguir:

Exemplo 5:

Assinale a alternativa que apresenta o uso de elementos coesivos referenciadores de retomada dos termos destacados nas frases.

- a) “Quanto aos efeitos a longo prazo, o professor inglês Mark Bauerlein acredita que a internet piora a inteligência dos jovens em quatro aspectos [...]”.
- b) “Estamos cada dia mais conectados, inseridos em um contexto tecnológico que pede cada vez mais participação, desenvolvendo habilidade e interesses”.
- c) “[...] estudamos Dom Pedro 2º só para saber quando ele nasceu, as coisas que ele fez e o ano em que morreu?”.
- d) “Outros estudiosos sugerem também perda de concentração: fazer mais de uma coisa ao mesmo tempo geraria uma fixação de informações e desempenho menor em cada uma das atividades”.
- e) “Outro aspecto negativo está justamente no fato de qualquer um poder criar conteúdo: nada garante que a informação seja verdadeira [...]”.

(Prova PE2)

Na questão do exemplo 5, o comando solicitou do candidato a sinalização da alternativa que correspondia ao emprego dos elementos coesivos de referenciação. Tais alternativas foram compostas por excertos retirados do texto-base “A internet nos deixa mais burros ou mais inteligentes?”, de Isabella Marques. Nessa questão, o candidato deveria indicar como resposta correta a alternativa *c* (“[...] estudamos Dom Pedro 2º só para saber quando ele nasceu, as coisas que ele fez e o ano em que morreu?”), na qual foi empregado o pronome *ele* para retomar o termo *Dom Pedro 2º*.

Observemos que o candidato precisaria mobilizar um conhecimento sobre língua que está no âmbito da textualidade. Para isso, nesse caso, a língua é tomada do ponto de vista das relações que se estabelecem entre os itens linguísticos em foco. O conhecimento de base é, desse modo, o de que tais elementos conectam as ideias do texto, de modo que tornam o discurso mais fluido e dinâmico, evitando a repetição desnecessária. Logo, estamos diante de um exemplo, muito recorrente no corpus, de uma tendência que é a de tomar a perspectiva linguística tendo como objeto de estudo o *texto*. No caso dessa questão, o fenômeno em foco destacou a coesão referencial,

substituição com valor anafórico, além de referência e progressão, constituindo, assim, o campo do estudo da coesão textual (KOCH & ELIAS, 2018, p. 131).

O exemplo 6, a seguir, servirá para nos ajudar a perceber o tratamento de outros conteúdos também de ordem linguística, mas que fogem do âmbito da textualidade, dos limites de um conhecimento supostamente de Linguística Textual, como é o caso de *coesão textual*. Dentre esses outros conteúdos, abordaremos o conteúdo de semântica. A semântica trata de todas as possibilidades de significação, envolvendo nosso conhecimento de mundo, experiências de vida além de outros fatores extralinguísticos. Quanto a abordagem desse conteúdo, observamos que há questões que abordaram esse conhecimento de forma isolada, e outras de forma contextualizada, em situações específicas do funcionamento da língua.

Vejamos o exemplo abaixo:

Exemplo 6:

Prova SE: No décimo verso, o vocábulo destacado em “A minha rua é *soturna*...” deve ser entendido como sinônimo de:

- a) pobre.
- b) religiosa.
- c) desconhecida.
- d) melancólica.

O enunciado do exemplo 6 solicitou do candidato o sinônimo do vocábulo *soturno* utilizado no fragmento do poema “Rua da Amargura”, de Vinicius de Moraes. Trata-se é claro de um contexto muito genérico, a abordagem do fenômeno linguístico em um poema. O conhecimento de língua mobilizado, nesse caso, embora esteja relacionado a leitura, está restrito a um significado já conhecido de uma palavra. À primeira vista, esse é um dos exemplos de questões que mobilizam ou requerem um tipo de conhecimento de língua supostamente já dado e não precisaria de contextualização.

No entanto, é típico desse gênero (*poema*) utilizar palavras pouco comuns na linguagem cotidiana dos sujeitos leitores. Por isso, mesmo considerando que o candidato conhecesse um significado para *soturna*, ainda assim seria necessário a análise do texto do poema para conferir sua hipótese e decidir por uma resposta mais adequada. A expectativa criada é a de que o candidato retomaria a leitura do texto e extrairia o sentido do vocábulo no contexto em que foi empregado, facilitando, para ele, apontar como resposta correta a alternativa *d* (*melancólica*).

Entretanto, não quer dizer que o candidato não retomaria a leitura do poema para extrair o sentido no contexto, principalmente, se esse termo for desconhecido para o candidato. Retomar o contexto, por meio da leitura do poema, tornaria mais compreensível indicar a resposta para o item, uma vez que não existem sinônimos perfeitos e por diversos fatores o significado das palavras pode se alterar. Segundo Marcuschi (2008), não se pode atribuir sentidos literais de forma automática às palavras, pois podem ter ou assumir sentidos diferentes. Como nos lembra o autor, o sentido é um efeito de funcionamento da língua e não uma propriedade de um item lexical tomado isoladamente. Como vemos, tomando a semântica, nesse caso, como exemplo, os concursos sugerem ter como apoio uma perspectiva linguística de tratamento do conteúdo, quando focam fenômenos como significação.

Passemos agora para análise das questões que versaram sobre o eixo de Leitura. Quanto à abordagem desse eixo, verificamos que, nos 27 (vinte e sete) casos analisados, percebemos três perspectivas de tratamento do conhecimento de língua que estão

relacionadas a concepções de leituras, quais sejam: leitura com foco no texto, leitura com foco no autor e leitura com foco no autor-texto-leitor.

Para demonstração, consideremos os exemplos 7 e 8, expostos a seguir:

Exemplo 7:

De acordo com o texto, a pesquisa de Boston separou os fatores de risco de doenças cardiovasculares relacionados ao estilo de vida em baixo, intermediário e alto. Para pertencer ao alto risco, o paciente, no mínimo, precisaria

- a) ser obeso e sedentário.
- b) fumar e manter dieta de risco.
- c) fumar, ser obeso e sedentário.
- d) ser obeso e manter dieta de risco.

(Prova RN)

Em relação ao exemplo 7, o enunciado foi composto por uma contextualização inicial do texto-base “Enfarte: genética *versus* hábitos”, de Riad Younes. Em seguida, o comando requisitado foi para o candidato agir de modo que completasse adequadamente o enunciado. O candidato precisaria realizar a leitura do texto, conferir as informações dada nas alternativas, julgá-las segundo o critério apresentado e indicar a resposta correta, alternativa *c* (fumar, ser obeso e sedentário). Para identificar a resposta correta, o candidato precisou realizar uma leitura de reconhecimento das informações explícitas do texto já que tal resposta encontra-se expressa no texto.

Trata-se de uma leitura com foco no texto, no reconhecimento da materialidade linguística, configurando-se como um nível básico em leitura, isto é, “um nível de leitura automática, realizada por qualquer leitor alfabetizado que depare com o texto e nele fixe sua atenção” (LINO DE ARAUJO, 2017, p. 73).

Nessa abordagem, a compreensão é dada por meio da decodificação, assim, a análise centra no código e na forma linguística e cabe ao leitor a missão de apreender esses sentidos do conteúdo do texto, desse modo, compreender é uma ação objetiva de decodificar o que fora codificado (MARCUSCHI, 2008). Nessa concepção, a leitura é uma atividade que exige do leitor o foco no texto, e o leitor é caracterizado por realizar uma leitura de reconhecimento e de reprodução (KOCH & ELIAS, 2018).

Vejamos, a seguir, o exemplo 8:

Exemplo 8:

Para uma leitura adequada do Texto 2, é indispensável a apreciação de seus recursos expressivos. Acerca de tais recursos, analise as afirmativas a seguir:

1. O tom sério, confessional, como o narrador assume o seu “crime” só pode ser admitido se o texto for considerado no plano ficcional, literário.
2. A linguagem rebuscada, rigorosamente atenta à norma culta, destoa da situação narrativa a tal ponto que impede que a história possa ser aceita, mesmo como ficção.
3. A flor aparece no texto como elemento personificado, isto é, com características e ações humanas, como “não estar feliz”, “agradecer” e “empalidecer”.
4. A percepção do porteiro em relação à flor, revelada por sua fala no desfecho da história, coincide com os

sentimentos e a percepção fantasiosa do narrador.

Estão CORRETAS, apenas:

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

(Prova PE1)

Observe que o enunciado traz uma contextualização sobre o tema da questão. Para a compreensão do item, é importante destacar que se trata de um gênero textual, *conto*, que para inferir o sentido do texto foi necessário analisar os elementos expressivos utilizados pelo autor.

O comando do enunciado solicita a análise de quatro assertivas cujo candidato deveria julgá-las de acordo com o texto-base e, depois, marcar a resposta correta referente a alternativa *b* (1 e 3). Para a compreensão das assertivas, foi preciso considerar o contexto que se deu a interação, os recursos expressivos utilizados pelo autor, além de considerar o gênero textual, em que é desenvolvida a narrativa, ainda foi necessário mobilizar os conhecimentos referentes ao entendimento das leis. Portanto, para a produção de sentidos do texto, foi necessário a mobilização dos conhecimentos linguísticos, enciclopédicos, pessoais e de normas (institucionais, culturais, sociais).

Nessa perspectiva, infere-se uma concepção de leitura mais ampla, visto que a abordagem da questão considera a concepção interacional e dialógica da língua, pois recorre ao contexto para dar-lhe sentido, isto é, o sentido é “construído na interação texto-sujeitos”. Consoante Marcuschi (2008), como o texto é um evento que se dá na relação interativa e na sua situacionalidade, sua função central não será a informativa, pois o sentido não está no leitor, nem no texto, nem no autor, mas se dá como um efeito das relações entre eles e das atividades desenvolvidas. De acordo com o excerto, o foco da leitura está na relação entre autor-texto-leitor. Nessa abordagem, o nível de leitura é mais profundo, pois mobiliza condições textuais, pragmáticas, cognitivas, além dos conhecimentos do leitor, gênero e forma de textualização.

5 Considerações Finais

Diante da discussão apresentada, a análise dos dados nos mostrou que os conhecimentos avaliados na prova de Língua Portuguesa em concursos públicos de nível médio na área de Segurança e Saúde dizem respeito aos eixos de *Análise Linguística e Gramática, Linguística e Textualidade, Leitura*. Quanto ao tratamento dos conhecimentos nas seis provas, constatamos duas abordagens, a tradicional e a inovadora. Contudo, de modo geral, verificamos que a forma como eles foram avaliados revela a força da avaliação da tradição escolar. Desse modo, as práticas de leitura e escrita priorizadas nas provas de concursos públicos referem-se às práticas letradas escolares, reforçando, assim, a importância da escola, como principal agência de letramento, para os futuros profissionais que atuarão em cargos públicos em nas áreas como as de Segurança e Saúde.

Foi evidente o predomínio do conhecimento no eixo de *Análise Linguística e Gramática*, manifesto em questões relativas à prescrição gramatical e a usos linguísticos a partir da leitura de textos de diferentes gêneros. O segundo eixo contemplado foi o de *Linguística e Textualidade*, representado por questões que exploram, de forma geral,

fenômenos linguísticos de níveis específicos como morfossintaxe e sintaxe e textuais. Por último, menos recorrente, o eixo de *Leitura*, oscila entre a preocupação com a relação do sujeito com a materialidade textual, como localização de informação, e com a situação de produção do texto, ao mobilizar conhecimentos, por exemplo, externos ao texto. Desse modo, relacionando com a especialidade da disciplina, podemos afirmar que se evidencia uma aproximação cognitiva do ponto de vista do objeto de conhecimento requerido pela avaliação, entre a Tradição Gramatical e a Linguística Descritiva.

Referências

AZEREDO, J. C. *Ensino de Português: fundamentos, percursos, objetos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

BACHELARD, G. *A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BEZERRA, M. A.; REINALDO, M. A. *Análise linguística: afinal, a que se refere?*. São Paulo: Cortez, 2013.

BORGES da SILVA, S. B. A seleção do professor de português e suas relações com o ensino de escrita. *Linguagem em (Dis)curso*. V. 8, n. 2, 2008, p. 229-263.

CASTILHO, A. T. *Nova Gramática do Português Brasileiro*. São Paulo: Editora Contexto, 2010.

DESCARDECI, M. A. A. de S. *O concurso público: um evento de letramento em exame*. Dissertação (mestrado). Campinas, SP.: Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, 1992.

FOUREZ, G. *A construção das ciências: introdução à filosofia e à ética das ciências*. São Paulo: Editora UNESP, 1995.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. *Ler e compreender. Os sentidos do texto*. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2018.

LINS, B. M. L. *Saberes docentes em provas de concursos para professor de língua portuguesa*. 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Recife: Universidade Federal do Pernambuco, 2011.

MARCHUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. 1º ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

SAVIANI, N. *Saber escolar, currículo e didática*. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

VIEIRA, F. E. *A gramática tradicional: história crítica*. São Paulo: Parábola, 2018.