



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Instituto de Letras

Valéria de Vasconcelos Santana

**Descrição de imagens: um estudo discursivo de provas de
vestibular adaptadas para deficientes visuais**

Rio de Janeiro

2014

Valéria de Vasconcelos Santana

**Descrição de imagens: um estudo discursivo de provas de vestibular
adaptadas para deficientes visuais**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Linguística.

Orientadora: Prof^a. Dra. Vera Lucia de Albuquerque Sant'Anna

Rio de Janeiro

2014

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/CEHB

S232 Santana, Valéria de Vasconcelos.
Descrição de imagens: um estudo discursivo de provas de vestibular adaptadas para deficientes visuais / Valéria de Vasconcelos Santana. – 2014.
120 f.: il.

Orientadora: Vera Lucia de Albuquerque Sant'Anna.
Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Letras.

1. Universidades e faculdades - Vestibular – Teses. 2. Educação inclusiva - Teses. 3. Análise do discurso – Teses. 4. Deficientes visuais – Orientação e mobilidade – Teses. 5. Imagens – Interpretação – Teses. 6. Descrição (Retórica) - Teses. I. Sant'Anna, Vera Lucia de Albuquerque. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Letras. III. Título.

CDU 82.085:371.27-056.262

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação desde que citada a fonte

Assinatura

Data

Valéria de Vasconcelos Santana

**Descrição de imagens: um estudo discursivo de provas de vestibular
adaptadas para deficientes visuais**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Linguística.

Aprovada em 15 de abril de 2014.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dra. Vera Lucia de Albuquerque Sant'Anna (Orientadora)
Instituto de Letras – UERJ

Prof. Dr. Décio Orlando Soares da Rocha
Instituto de Letras – UERJ

Prof^a. Dra. Claudia Estevam Costa
Colégio Pedro II

Rio de Janeiro

2014

DEDICATÓRIA

À minha querida avó Nézia, por exalar amor e ser exemplo de perseverança.

AGRADECIMENTOS

Ao Espírito Santo, por ser meu companheiro de todas as horas, por me dar esperança e inspiração e por tornar esse sonho possível.

À querida professora Vera Sant'Anna, pela sua dedicação, atenção e por ser exemplo de comprometimento em tudo o que faz.

À minha família, que cuida de mim. Meu pai e minha mãe, pelo amparo em todas as necessidades. Aos meus irmãos, pelo incentivo nos momentos difíceis e pelas ajudas “tecnológicas”.

Ao meu namorado, Leandro, pela sua doce companhia, incentivo e carinho.

À minha companheira de mestrado, Cyntia Lima, pelos estímulos e companhia nos sorrisos e nos choros.

Aos companheiros de mestrado que conheci ao longo desses dois anos que, direta ou indiretamente, me ajudaram com conselhos e incentivos.

A todos os amigos – os de longa data, os companheiros de trabalho e os da igreja – que cooperaram e, de alguma maneira, ajudaram a tornar esse trabalho possível.

À Stella Amadei, pela gentileza em fornecer material para que esta pesquisa se tornasse real e à Isabel Rodrigues, pela sua importante contribuição na qualificação deste trabalho.

Aos professores Claudia Estevam, Décio Rocha, Angela Baalbaki e Dayala Vargens, pela honra de tê-los em minha banca.

À UERJ, por me receber novamente como aluna.

O bem estar de todos os membros da sociedade, sem exceções, é o que faz de um país um povo civilizado.

Dorina Nowill

RESUMO

SANTANA, Valéria de Vasconcelos. *Descrição de imagens: um estudo discursivo de provas de vestibular adaptadas para deficientes visuais*. 2014. 120 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, assinada em 1948, declara que toda pessoa tem direito à educação. Alicerçada nessa premissa, a Constituição Brasileira, de 1988, afirma que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família. Sob esse lema da “educação para todos”, nosso país tem baseado suas orientações educacionais, criando e aprimorando leis que amparem e garantam aos deficientes o acesso a todas as esferas sociais, inclusive o acesso e manutenção ao ensino superior. A Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) fornece, como recurso de adaptação de seu exame de seleção para os candidatos deficientes visuais, a ampliação das provas para os candidatos com baixa visão, ou um leitor, juntamente com a “descrição das imagens” presentes nas questões de prova, para os que tenham visão comprometida. Nesse contexto, esta pesquisa aborda o exame vestibular como instrumento de avaliação e seleção consagrado em nosso país e, seguidamente, a inclusão do deficiente visual no vestibular estadual. Além de verificar, a partir do aporte dos estudos da linguagem em perspectiva dos estudos do discurso, o processo de transposição dos elementos visuais – as imagens presentes nas questões de prova – para o código linguístico – a *descrição* dessas imagens –, observando que características da imagem sua *descrição* contempla. A perspectiva teórica seguida é a análise do discurso (MAINGUENEAU, 1997; 2004; 2008), com olhar para o exame vestibular como um gênero do discurso (BAKHTIN, 1997). Também trouxemos à discussão a noção de imagem (JOLY, 2007; NOVAES, 2005), ademais de introduzir o conceito de reformulação (SERRANI, 1993) e transcodificação (PEYTARD; MOIRAND 1992). Discutimos a noção de descrição (CHARAUDEAU, 2012) e os conceitos de resumo (MACHADO, 2004) e relato (MAINGUENEAU, 2004). As análises foram realizadas a partir do *corpus* selecionado – as provas dos Exames de Qualificação 2011 e 2012 da UERJ, contemplando questões com imagens das três áreas do conhecimento em que a prova se organiza. Primeiro, verificou-se o caráter de cada descrição e sua(s) respectiva(s) questão(ões) de prova; segundo, refletiu-se sobre a nomenclatura “descrição”, dada a esse recurso de adaptação e como o interlocutor – candidato DV - é idealizado por cada área do conhecimento. Em síntese, as análises mostram que o resultado encontrado nas descrições das imagens apresentava, em variados momentos, caráter do gênero relato ou resumo e não apresentava características exclusivamente descritivas, mas usava a descrição a seu serviço, como seu componente e idealizavam seu interlocutor – candidato DV, de modo diferenciado, em cada área do conhecimento.

Palavras-chave: Vestibular. Educação inclusiva. Análise do discurso. Descrição de imagens.

RESUMEN

SANTANA, Valéria de Vasconcelos. *Descripción de imágenes: un estudio discursivo de pruebas de “vestibular” adaptadas para discapacitados visuales*. 2014. 120 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

La Declaración Universal de Derechos Humanos, firmada en 1948, declara que toda persona tiene derecho a educación. Basada en esa premisa, la Constitución Brasileña, de 1988, asegura que la educación es un derecho de todos y deber del Estado y de la familia. Bajo ese lema de la “educación para todos”, nuestro país ha basado sus orientaciones educacionales, creando y perfeccionando leyes que amparen y garanticen a los discapacitados el acceso a todas las esferas sociales, incluso el acceso y manutención a la enseñanza superior. La Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) provee, como recurso de adaptación en su examen de selección para candidatos con discapacidad visual, la ampliación de las pruebas para los candidatos con baja visión, o un “ledor”, juntamente con la “descripción de imágenes” presentes en las cuestiones de prueba, para los que tengan ceguera. En este contexto, esta investigación se desarrolla, buscando reflexionar sobre el examen *vestibular* como instrumento de evaluación y selección consagrado en nuestro país e, seguidamente, sobre la inclusión del discapacitado visual en el *vestibular* estadual. Además de verificar, desde la contribución de los estudios del lenguaje en perspectiva de los estudios del discurso, el proceso de transposición de elementos visuales – las imágenes presentes en las cuestiones de prueba – para el código lingüístico – la descripción de esas imágenes –, observando qué características de la imagen su descripción contempla. La perspectiva teórica seguida es el análisis del discurso (MAINGUENEAU, 1997; 2004; 2008), con una mirada para el examen vestibular como un género del discurso Bakhtin (1997). Trajimos a la discusión la noción de imagen (JOLY, 2007; NOVAES, 2005), además de introducir el concepto de reformulación (SERRANI, 1993) y transcodificación (PEYTARD; MOIRAND 1992). Levantamos la noción de lo que esta investigación entiende como descripción (CHARAUDEAU, 2012), y presentamos los conceptos de resumen (MACHADO, 2004) y relato (MAINGUENEAU, 2004). Los análisis fueron realizados desde el *corpus* seleccionado para este trabajo, las pruebas de los Exámenes de Cualificación 2011 y 2012 de UERJ, contemplando cuestiones con imágenes de las tres áreas del conocimiento en que la prueba está organizada. Primero, se verificó el carácter de cada descripción y su(s) respectiva(s) cuestión(ones) de prueba; segundo, se reflexionó sobre la nomenclatura “descripción”, dada a ese recurso de adaptación y como el interlocutor – candidato con discapacidad visual es idealizado por cada área del conocimiento. En síntesis, los análisis muestran que el resultado textual encontrado en las descripciones presentaba, en variados momentos, carácter del género relato o resumen y usaban la descripción a su servicio, como su componente, además de promovieren idealizaciones diferenciadas del interlocutor en cada área del conocimiento.

Palabras clave: “Vestibular”. Educación Inclusiva. Análisis del discurso. Descripción de imágenes.

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	9
1	CONTEXTUALIZANDO: A UNIVERSIDADE BRASILEIRA E SEU VESTIBULAR	13
2	VESTIBULAR E DISCURSIVIDADE	27
2.1	O exame de seleção como prática discursiva	28
2.2	A prova de vestibular como gênero discursivo	33
2.3	Questões de prova, modo de enunciar	35
2.4	Descrição ou Transcodificação?	39
3	METODOLOGIA	48
3.1	<i>O corpus</i>	49
3.2	Delimitação do <i>corpus</i>	51
4	DESCREVER, RELATAR OU RESUMIR: O QUE AS REFORMULAÇÕES SINALIZAM?	55
4.1	1ª Parte – Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias	58
4.2	2ª Parte – Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	69
4.3	3ª Parte – Ciências Humanas e suas Tecnologias	81
4.4	Transcodificar: é descrever, é relatar, é resumir ou é...?	88
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
	REFERÊNCIAS	98
	ANEXO – Descrições e suas respectivas questões com imagens	101

INTRODUÇÃO

No ano de 1948 é assinada a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, que dentre vários aspectos, afirmava que “toda pessoa tem direito à educação”. A Constituição Brasileira de 1988, que é a lei máxima do nosso país, fruto da luta democrática brasileira, baseada nessa declaração dos direitos humanos, determina em seu art. 205 que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988)¹

O lema da “Educação para Todos”, idealizado pelo governo brasileiro a partir da declaração dos direitos humanos, se tornou uma crescente em nosso país, promovendo a criação de lemas similares, como “Brasil, um país de todos”. Na busca por essa idealização educacional “de todos”, o país tem tentado por meio de leis e decretos englobar e integrar todas as diversidades, propagando a concepção veiculada na nossa Constituição de que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família. Essas diversidades incluem a valorização da influência indígena e africana na composição da cultura brasileira, orientação sobre a diversidade sexual e a inclusão da pessoa deficiente. Neste trabalho, nos dedicaremos a apenas uma dessas diversidades, que é a inclusão da pessoa deficiente.

Assim, temos visto nos últimos anos uma crescente busca pela inclusão dos deficientes nas esferas sociais, com a criação e o aprimoramento dos decretos e leis criados para esse fim. Entretanto, sabemos que esse “direito” de todos à educação ainda é um grande desafio na prática educacional brasileira, e isso em todos os segmentos educacionais, inclusive o ensino superior.

Se pensarmos, então, num jovem que não apresente nenhuma deficiência e que deseje ingressar numa carreira universitária, sabemos que ele deverá romper alguns obstáculos para alcançar esse objetivo, como dedicar-se aos estudos, preparar-se para os exames de seleção² e investir tempo e dinheiro em todo esse processo até conseguir o que deseja.

¹http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

² Na atual LDB, nº 9.394/96, em seu artigo 44, inciso II, é especificado que o ensino superior na forma de graduação está aberto a quem já concluiu o ensino médio e que tenha sido classificado em

Pensando num outro jovem, com deficiências físicas ou intelectuais, que tenha os mesmos sonhos do jovem anterior, podemos imaginar que suas barreiras para ingressar em uma universidade, no mínimo, se multiplicam. Primeiro que, para cursar toda a educação básica e terminar os estudos na idade ideal já é um desafio, pois as escolas nacionais ainda não oferecem os subsídios necessários a uma efetiva inclusão, segundo, que os caminhos para ingresso e manutenção no ensino superior também são conturbados e, nem sempre, inclusivos.

Refletindo sobre o lema da “educação para todos” e em especial sobre a educação inclusiva, tão em pauta na legislação brasileira e nos acordos internacionais, este trabalho está voltado para o estudo de uma determinada forma de inclusão do deficiente, especificamente o deficiente visual, nas provas do Exame de Qualificação do vestibular da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Essa determinada forma de inclusão constitui-se, primeiramente, na opção dada ao candidato DV em decidir pela ampliação da prova de vestibular ou na *descrição*³ das imagens presentes nessas provas. Trabalharemos com o recurso de *descrição* das imagens.

A UERJ, para receber seus candidatos DVs, tem como recursos a ampliação das provas de seleção para os candidatos com baixa visão e, também, o fornecimento de um leitor, para leitura do conteúdo da prova com o recurso de *descrição* das imagens presentes nas questões que contenham imagens.

Descrever imagens que, a princípio, parece uma atividade comum, na verdade implica a problemática da transposição de códigos, que passam das características visuais para as características linguísticas. E a importância do seu estudo, reside no fato de que essa transposição resulta em perdas e/ou acréscimos no resultado dessas *descrições*, devido ao fato de que descrever envolve parcialidade daquele que descreve. Este trabalho tem como objetivos gerais, então, refletir, primeiramente, sobre o exame vestibular⁴ como instrumento de avaliação e seleção consagrado em nosso país, e seguidamente, sobre a inclusão do deficiente visual no

processo seletivo. A LDB não especifica como será esse “processo seletivo”, nem cita em seus termos a palavra *vestibular*.

³Em todo este trabalho, manteremos a palavra “descrição”, quando se referir à descrição de imagens nas provas, grafada em *itálico*, pois traremos uma discussão sobre essa nomenclatura. Tudo será mais esclarecido no capítulo de análise.

⁴Entendemos *vestibular* como os exames de seleção acadêmica, e no caso particular desta pesquisa, a seleção acadêmica universitária. Esse processo de exames pode ser composto apenas de exames teóricos, como as provas discursivas e objetivas ou, também, por provas práticas, como nas carreiras de música, desenho industrial, etc.

vestibular estadual. Objetiva, especificamente, verificar, a partir do aporte dos estudos da linguagem em perspectiva dos estudos do discurso, o processo de transposição dos elementos visuais – as imagens presentes nas questões de prova – para o código linguístico – a *descrição* dessas imagens –, observando que características da imagem sua *descrição* contempla, se há normas⁵ fixas seguidas para a produção da *descrição* de imagens e se essa *descrição* está relacionada à pergunta da questão de prova.

Temos como pergunta de pesquisa os seguintes questionamentos: O trabalho nomeado “descrição de imagem” pode ser, efetivamente, intitulado com essa nomenclatura? O processo de “descrição” é realmente uma descrição, ou um resumo ou relato das características que o descritor ressalta da imagem à luz da questão de prova? Como se depreende o interlocutor – candidato DV – idealizado nas *descrições*?

Para levar a cabo nossos objetivos, trabalharemos com um *corpus* composto pelas questões de prova que apresentam imagens e suas respectivas *descrições*, dos vestibulares UERJ 2011 e 2012 – Exames de Qualificação. Lembrando que o *corpus* total de análise é composto por 12 questões das áreas de *Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias*.

Assim, inicialmente, fizemos um levantamento sobre os caminhos do ensino superior e da universidade no Brasil e sua forma de seleção de alunos a partir do século XX e das mudanças políticas e educacionais que o país sofreu desde então, dando enfoque às mudanças nos processos de seleção universitário.

Para nos amparar teoricamente, seguimos uma orientação dos estudos da linguagem que analisa os textos levando em consideração suas condições de produção, a quem estão dirigidos – seus interlocutores e seus objetivos. Desse modo, no aporte teórico trouxemos à baila conceitos sobre enunciação, discurso e prática discursiva, com Maingueneau (1997; 2004; 2008). Além de lançar um olhar para o exame vestibular como um gênero do discurso, com Bakhtin (1997), trouxemos uma discussão sobre a noção de imagem com Joly (2007) e Novaes

⁵O MEC divulgou em abril de 2012, a Norma Técnica nº21, que fornece orientações para a descrição de imagem na geração de material digital acessível às pessoas deficientes visuais – o Mecdaisy. Como essa norma foi divulgada recentemente, as questões que analisaremos nesta pesquisa ainda não seguem o padrão dessa norma técnica, pois ainda não foram incorporadas pela UERJ.

(2005), ademais de introduzir o conceito de transcodificação, com Peytard e Moirand (1992). Assim, também, trouxemos para nos amparar Charaudeau (2012), com a noção de descrição, Machado (2004) para tratar do conceito de resumo e Maingueneau (2004) para tratar do conceito de relato.

No capítulo de metodologia, elucidamos todo nosso percurso investigativo, as dificuldades e mudanças na pesquisa, além de fornecer informações sobre a estrutura metodológica que seguimos, o recorte do *corpus* e sua organização para alcançar nossos objetivos.

Por fim, no capítulo de análise, apresentamos as *descrições*, como resultado da transcodificações das imagens, e suas respectivas questões de prova. Analisamos essas amostras agrupadas por áreas do conhecimento e, em seguida, apresenta-se uma reflexão sobre como essas *descrições* são elaboradas e, à luz da teoria que nos deu base, confronta-se o que foi encontrado como resultado das “descrições das imagens” e o que esta pesquisa entende como descrição.

Esperamos que este trabalho contribua, humildemente, à reflexão sobre os processos democráticos de inclusão dos deficientes, e sua eficaz realização, não apenas para acesso aos exames de seleção, como a qualquer outra atividade social de que tenham direito. Importa, aqui, compreender, com o auxílio dos estudos da linguagem, que o que muitas vezes pode parecer algo óbvio – por exemplo, a descrição de uma imagem – na verdade, não é nada óbvio, pois esse processo é atravessado por muitos fatores, como a parcialidade, a prolixidade e até mesmo o laconismo.

1 CONTEXTUALIZANDO: A UNIVERSIDADE BRASILEIRA E SEU VESTIBULAR

Para compreendermos melhor o vestibular como instrumento de avaliação e seleção de candidatos para ingresso nas universidades brasileiras, é necessário que retomemos um pouco os caminhos do ensino superior no Brasil e observemos suas transformações até o estabelecimento da primeira universidade brasileira e do exame vestibular como instrumento de seleção.

Lembramos que o ensino no Brasil a partir da colonização portuguesa era ministrado pelos sacerdotes jesuítas, que chegaram à colônia por volta do ano de 1549 até serem expulsos pelo Marquês de Pombal, secretário do estado português, no ano de 1759. Esse ensino estava baseado, essencialmente, na catequização dos nativos que povoavam a região explorada.

Além dos jesuítas, as “novas terras” passaram a ser povoadas por imigrantes portugueses que tinham interesse em explorar a Colônia e obtinham autorização da Metrópole mediante acordo. Imigrantes de outras nações também foram tentar a sorte nas terras descobertas e com a chegada dos escravos negros, a sociedade colonial foi sendo construída. Dessa sociedade, floresceu a elite colonial, formada exclusivamente por brancos.

Para que os filhos dessa elite pudessem dar continuidade aos estudos superiores, eles tinham que recorrer a Portugal. Na Metrópole, as duas principais universidades que recebiam os brasileiros eram as Universidades de Coimbra e a de Évora e que à época mantinham uma estrutura educacional à luz da Idade Média. (Teixeira, 1989, pág. 55).

Com a chegada da Família Real Portuguesa ao Brasil, em 1808, o panorama econômico, social e educacional da colônia mudou. Dentre as principais mudanças ocorridas em território brasileiro estão a instalação de fábricas em Minas Gerais e São Paulo, a fundação do Banco do Brasil, a criação da Biblioteca Nacional no Rio de Janeiro em 1810 – só aberta ao público em 1814, a abertura de duas escolas de Medicina, uma na Bahia em 1808 com nome de “Escola de Cirurgia da Bahia”, atualmente integrada à Universidade Federal da Bahia e outra no Rio de Janeiro com o nome de “Escola de Anatomia, Medicina e Cirurgia” em 1808 também – atualmente pertencente à Universidade Federal do Rio de Janeiro. A criação da Academia da Marinha, em 1808 ainda, e a Academia Real Militar, em 1810 para a formação de oficiais e engenheiros civis e militares. Essas últimas transformações

são as que mais nos interessam, pois nos sinalizam características importantes da Metrópole dominadora com relação à Colônia, que são, segundo Teixeira (*apud* Mendonça, 2000), o interesse militar pela defesa bélica da nova corte portuguesa e, para isso, a formação de contingente militar especializado e, também, a falta de intenção de Portugal em permitir a autonomia da Colônia.

Com a volta do monarca português à metrópole, em 1821, a independência do Brasil é declarada, sendo considerada uma nação livre de Portugal, mas governada por um imperador português, Dom Pedro I (FAUSTO, 1995, p 134).

No Brasil do século XIX é mantida a mesma mentalidade do período colonial, havendo uma estagnação educacional conformada. As mudanças apresentadas ocorreram principalmente na abertura de escolas secundárias. Do período da Família Real Portuguesa até o período republicano foram criadas cerca de 10 instituições de ensino superior no Brasil.⁶Os governos imperiais, tanto de D. Pedro I como de D. Pedro II, mantinham e sustentavam as escolas e faculdades existentes, mas a demanda por uma universidade já era trazida à baila há algum tempo.

O século XX marca importantíssimas mudanças na educação brasileira, não apenas no ensino superior, mas em todos os setores. Segundo Teixeira (1989, p. 77), entre 1808 e 1882, são contados 24 projetos de criação de uma universidade no Brasil, que são arquivados. Teixeira (1989, p. 82) nos explica ainda que durante o Império a referência que se tinha sobre universidade era o modelo da Universidade de Coimbra, que por sua vez tinha uma estrutura de ensino baseada nos modelos da Idade Média, ou seja, o conhecimento divulgado e transmitido na universidade era o conhecimento do passado, medieval, escolástico e jesuítico.

O renascimento universitário ocorrido no século XIX com a Universidade de Humboldt, na Alemanha, não chega até o Brasil. E em 1882, no Congresso de Educação promovido pelo Conde d'Eu, houve toda uma argumentação, feita pelo conselheiro Almeida de Oliveira, contra a universidade no país, alegando que a nação não precisava da velha universidade:

⁶Segundo Teixeira, estas instituições são: Em 1808, a Escola de Cirurgia e Anatomia, atual Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia, e no mesmo ano, o Curso de Anatomia e Cirurgia, Atual Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Em 1808, a Academia da Guarda-Marinha, e em 1810 a Academia Militar, atual Escola Nacional de Engenharia da Universidade federal do Rio de Janeiro. Em 1814, o Curso de Agricultura, e em 1816, a Real Academia de Pintura, Escultura e Arquitetura. Em 1827, D. Pedro I cria os cursos jurídicos em São Paulo, Olinda e Pernambuco. Durante a menoridade de D. Pedro II são criadas, em 1832, a Escola de Minas e Metalurgia, e em 1839 a Escola de Farmácia, ambas em Ouro Preto – MG. E no Rio de Janeiro, em 1837, o Imperial Colégio Pedro II. (1989, p. 71)

a universidade é um a coisa obsoleta e o Brasil, como país novo, não pode querer voltar atrás para constituir a universidade; deve manter suas escolas especiais, porque o ensino tem de entrar em fase de especialização profunda; a velha universidade não pode ser restabelecida. (Idem, p. 83)

O Brasil República constitui a nação democrática brasileira, devendo, portanto, se estruturar politicamente, culturalmente e no plano educacional também. O início republicano foi confuso dado às grandes mudanças estruturais no país, que passa a separar Estado e Igreja.

O projeto de construção da primeira Constituição para a nova República foi submetido à revisão de Rui Barbosa, sendo promulgada em 24 de fevereiro de 1891, inspirada no modelo norte-americano e que garantia certa autonomia aos Estados e estabelecia o modelo presidencialista de governo.

E com relação à criação da universidade no recente Brasil República, seguiam os grupos a favor e outros que estavam contra. Isso motivado, principalmente, pelo imaginário de quais seriam as finalidades de uma universidade no país.

A discussão pela criação de uma universidade brasileira era existente desde o período colonial, como abordado anteriormente, mas sempre fora combatida:

Desde a transmigração da família real até a República, são repetidos e numerosos os apelos para a criação da universidade, mas todos recebidos com recusa direta ou com silêncio ou indiferença... (TEIXEIRA, 1989, p. 67)

Ainda nos tempos pós-independência a ideia de universidade reaparecia vez ou outra em projetos de lei submetidos à Constituinte e depois à Assembleia. Uma proposta foi apresentada à Constituinte em 1823 por Câmara Bethencourt e Sá, denominada *Instituto Brasílico*, que pretendia reunir todas as instituições de ensino superior que funcionavam no Rio de Janeiro. Tal iniciativa reaparece em 1826 com Januário da Cunha Barbosa, com o nome de *Instituto Imperial do Brasil*, ambas foram dissolvidas.

No Império de D. Pedro II, muito foi proposto para a implantação de uma Universidade no Brasil, mas os projetos eram quase todos arquivados. Depois de certo tempo voltavam à tona e logo eram adormecidos novamente. O legislativo resistia à ideia universitária e essa postergação avançou pelo século XX, nos primeiros anos da República, como resumiu Teixeira (1989) anteriormente.

É durante esse período, que D. Pedro II cria o *Imperial Instituto dos Meninos Cegos*, por meio do Decreto nº 1.428/1854, que, posteriormente, é chamado de Instituto Benjamim Constant, em homenagem ao terceiro diretor da instituição. O IBC, atualmente, é referência nacional na área da deficiência visual e um importante instrumento de democratização da educação e garantia do direito do DV à cidadania.

Retornando ao início do período republicano, percebemos que os primeiros 20 anos da República também não produziram grandes resultados para os ideais universitários, porém as tentativas da criação universitária persistiam. Em 1904, Rodrigues Lima, deputado, propôs o estabelecimento de uma universidade na Capital Federal, composta pelas Faculdades de Medicina, a de Ciências Matemáticas, Físicas e Naturais, pela Faculdade de Filosofia e Letras e pela Faculdade de Direito. Tal instituição teria autonomia didática, administrativa e disciplinar, porém o projeto logo foi dissolvido.

Pouco depois, em 1908, Érico da Gama Coelho, senador do Brasil, trouxe sua proposta de criação de cinco universidades distribuídas pelo Brasil, o projeto também não foi adiante.

Entretanto, em 1915, foi realizada a Reforma Carlos Maximiliano, que visava corrigir alguns aspectos da Reforma Rivadávia – Lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental de 1911. Pela Reforma Maximiliano, o governo federal poderia reunir em Universidade a faculdade de Medicina, a Escola Politécnica e uma das duas Faculdades Livres de Direito que funcionavam no Rio de Janeiro.

Com o dispositivo legal dessa Reforma, foram facultados cinco anos depois o Decreto nº 14.343/1920 que criava a primeira Universidade Brasileira, no Rio de Janeiro. A *Universidade do Rio de Janeiro* reuniu a Faculdade de Medicina, a Faculdade de Direito e a Escola Politécnica, sendo assegurada por lei sua autonomia didática e administrativa, sob a organização de um reitor.

Segundo Teixeira (1989), no ano de 1920 apenas a Escola de Medicina estava em condições e em nível para participar do projeto de formação da primeira universidade. Levando-se em conta que o conceito de universidade que Teixeira se utiliza é o de um “centro de estudos e de elaboração do conhecimento, e não apenas de transmissão oral dos produtos acabados do conhecimento constante de livros.” (*Idem*, p. 90)

Sobre o título de primeira instituição universitária do Brasil, há alguma polêmica, pois outras universidades do país afirmam seu pioneirismo no ensino superior universitário.

A *Universidade do Paraná* se autointitula como universidade mais antiga do Brasil, pois segundo ela, em 1912 a instituição já possuía seus cursos integrados, que tiveram que ser desmembrados para compor seus estatutos de funcionamento, porém, permanecendo os cursos sob a mesma direção. Sendo depois unidos e ativos até a atualidade.

Por outro lado, a atual *Universidade Federal do Amazonas* também se autodeclara como primeira universidade brasileira, devido à criação da *Escola Universitária Livre de Manaós*, em 1909, pelo tenente-coronel Eulálio Chaves. Além dos cursos militares, eram ministrados os cursos de Engenharia Civil, Agronomia, entre outros. Em 1913, a Escola Universitária mudou de nome, passando a chamar-se *Universidade de Manaus*. Sendo desativada em 1926, passou a funcionar em três escolas isoladas, tendo duas posteriormente desativadas e restando apenas a Faculdade de Direito, que foi incorporada à *Universidade Federal do Amazonas – UFAM*. A UFAM foi criada pela Lei Federal nº 4.069-A de 1962, sendo considerada sucessora da Escola Universitária.

Verificamos que, oficialmente, a *Universidade do Rio de Janeiro* – atual *Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ* – é considerada como primeira instituição universitária do Brasil, mas a posição de primeira universidade é “disputada” por outras instituições que se desarticularam e se articularam entre si e com outros institutos. Para essas universidades importa bastante o *status*, e reconhecimento, de primeira universidade brasileira.

A UFRJ tem sua história complexa, dado aos vários fatos que levaram a sua instituição. Como apresentando anteriormente, o assunto da universidade no Brasil data do período colonial, e desde então até a República houve grande resistência à criação de universidades no Brasil (FÁVERO e LIMA, 2006, p. 85).

Em 1915, por meio da Reforma Maximiliano, foi sancionado dispositivo relativo à criação de uma instituição universitária. E em setembro de 1920, por meio do Decreto nº 14.343, o presidente Epitácio Pessoa institui a Universidade do Rio de Janeiro (URJ). A notícia da criação da instituição é recebida com reservas, mas na história da educação brasileira, é a primeira instituição universitária criada pelo governo federal (*Idem*, p. 86).

Como registrado anteriormente, a UFRJ foi criada pela aglutinação de três faculdades – Escola Politécnica, Faculdade de Medicina e Faculdade de Direito – e isso como um desafio necessário ao governo federal, diante de propostas de instituições universitárias livres, em nível estadual (FÁVERO e LIMA, 2006). Sua criação reascendeu a discussão do problema universitário no Brasil, sendo importante a atuação da Associação Brasileira de Educação (ABE) e da Academia Brasileira de Ciências (ABC). Dentre os questionamentos levantados pelo reavivamento do assunto universitário, estavam as funções e ao papel que a universidade deveria desempenhar. Havia uma posição que defendia como função básica universitária o desenvolvimento da pesquisa científica, além de apenas formar profissionais, e outra posição que considerava como prioridade na universidade a função de dar formação profissional. Havia ainda uma terceira posição que se aproxima bastante da primeira posição, anteriormente apresentada, a qual indicava que a universidade para receber tal denominação, deveria tornar-se um núcleo de cultura, de disseminação de ciência adquirida e de criação da ciência nova (FÁVERO e LIMA, 2006). Porém nos anos de 1920, a institucionalização da pesquisa universitária não chega a ser concretizada, e quando existia era resultado de pesquisas de iniciativa individual.

Em 1930, o Governo Provisório de Getúlio Vargas, cria o Ministério da Educação e Saúde Pública (MESP), tendo como primeiro titular o ministro Francisco Campos, que elabora e efetua reformas de ensino com dimensão centralizadora. O ensino secundário também é reorganizado, pois até o momento, na maior parte do país, funcionava apenas como curso preparatório para ingresso às escolas superiores. Dentre as medidas a nível secundário, estavam a divisão do ensino em dois ciclos, a frequência obrigatória e a exigência do diploma de ensino secundário para o acesso às escolas superiores (FAUSTO, 1995, p. 338).

O projeto universitário é promulgado em 1931, com o Estatuto das Universidades Brasileiras à reorganização da Universidade do Rio de Janeiro. E por meio da Lei nº 452/37, a URJ é instituída como Universidade do Brasil, que dentre suas disposições há a referência à falta de autonomia universitária, justificada pelo momento político do Estado Novo, de caráter centralizador e autoritário.

Ainda no Governo Provisório, com a queda do Estado Novo, é sancionado o Decreto-Lei nº 8.393/45, dispondo que a Universidade do Brasil tem por objetivos a educação, o ensino e a pesquisa e que gozará de autonomia financeira,

administrativa, didática e disciplinar (FÁVERO e LIMA, 2006, p. 92). Mas as lutas por autonomia universitária interna e externa seguem pelos anos posteriores e na década de 1960, é iniciada a reforma na Universidade do Brasil, com a definição das Diretrizes para a Reforma da UB, sendo sustadas em decorrência do golpe militar de 64 e no ano de 1965 a UB, mediante a Lei nº 4.831, passa a denominar-se Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ.

Apenas em 1970, com a Reforma Universitária – Lei nº 5.540 – é aprovado o Estatuto da UFRJ, que dentre outras medidas, defendia a formação e aperfeiçoamento de nível superior de professores e pesquisadores em nível superior, produção de pesquisa científica, filosófica e tecnológica e difusão da cultura em todos os níveis (*Idem*, p. 96).

Retornando a 1915, estamos diante de um fato que trouxe importantes mudanças para o ensino superior no Brasil, que foi a Reforma Maximiliano. (TEIXEIRA, 1989, p. 104)

Carlos Maximiliano foi ministro da Justiça e Negócios Interiores, sua reforma foi importante, pois instituiu os exames de admissão ao ensino superior – exames vestibulares.

O Decreto discrimina as características que o exame vestibular devia apresentar. A seguir, vamos destacar alguns aspectos desse exame:

No “Art. 80. O exame vestibular compreenderá prova escripta e oral.” (BRASIL, 1915), observamos que o vestibular compreendia tanto prova escrita como prova oral. A prova escrita era basicamente tradução de trecho de um livro:

A primeira consistirá na traducção de um trecho facil de um livro de litteraturafranceza e de outro de autor classicoalemão ou inglez, sem auxilio de dictionario.

Art. 81. A prova oral do exame vestibular versará sobre Elementos de Physica e Chimica e de Historia Natural, nas Escolas de Medicina; sobre Mathematica Elementar, na Escola Polytechnica, e sobre Historia Universal, Elementos de Psychologia e de Logica e Historia da Philosophia por meio da exposição das doutrinas das principaes escolas philosophicas, nas Faculdades de Direito. (BRASIL, 1915)

Já a prova oral era sistemática e específica para a área que o candidato estava concorrendo e o exame era julgado por uma comissão de professores do Colégio Pedro II ou por instituição estadual equiparada, sob a presidência de um professor da academia.

O Decreto reforça o caráter de rigorosidade que o vestibular precisava ter:

Art. 158. Em ambas as secções se fará em cinco annos um curso gymnasial sufficiente para ministrar aos estudantes solida instrucção fundamental, habilitando-os a prestar, em qualquer academia, rigoroso exame vestibular. (BRASIL, 1915)

Vemos a relação estreita que o vestibular mantinha com o Colégio Pedro II, instituição autorizada na aplicação do exame e de onde provinha boa parte dos candidatos que se inscreviam para o vestibular. No artigo 78 do mesmo decreto, para que o candidato prestasse exame vestibular deveria apresentar certificado de aprovação em todas as disciplinas do curso ginásial do Colégio Pedro II ou de algum instituto a ele equiparado.

Nessa época, os vestibulandos que ingressavam nos institutos de ensino superior eram privilegiados egressos de colégios de elite, como o Colégio Pedro II. A oportunidade de ingressar no ensino superior e depois na Universidade estava destinada àqueles que haviam conseguido chegar ao ginásial da época e haviam sido preparados para enfrentar o caráter das provas de seleção.

Discussões sobre os caminhos da educação foram correntes pelas décadas de 20 e 30. O país tinha a necessidade de se estabelecer no campo educacional, principalmente porque passava por mudanças na estrutura política e econômica da sociedade.

Em 1937, o então presidente Getúlio Vargas dá um golpe instituindo o chamado Estado Novo no Brasil, lançando um regime caracterizado pela centralização do poder, do nacionalismo e do anticomunismo. As mudanças trazidas por esse novo regime são refletidas também na educação, com o projeto Escola Nova. (FAUSTO, 1989, p. 352)

Vargas tinha crescente interesse em promover a industrialização do país, e isso se repercutiu na educação. Havia grande empenho na implementação de uma educação industrial, por isso foi implantada em 1942 a Lei Orgânica do Ensino Industrial, com o objetivo de preparar mão de obra qualificada para as fábricas. (*Idem*, p. 367)

Posteriormente à criação da UFRJ, outras universidades foram sendo criadas, em 1927 é criada a Universidade de Minas Gerais, com sede em Belo Horizonte. Em 1934, a Universidade de São Paulo, no ano seguinte, 1935, a UDF – Universidade do Distrito Federal, criada por Anísio Teixeira, mas dissolvida pouco tempo depois,

em 1939. Em 1950 é criada a nova UDF, que originou a atual Universidade do Estado do Rio de Janeiro. E a Universidade de Brasília em 1961, período no qual a capital do país já era Brasília.

A marcha pela expansão do ensino superior se torna constante e crescente no Brasil, e a partir de 1945 acelera-se ainda mais. (TEIXEIRA, 1989, p. 117)

Nos anos 50 e 60 ocorre o chamado “populismo” do ensino superior e este passa por um processo de expansão no país, tornando-se mais popular. Lembrando que o acesso à universidade ainda era privilégio de uma elite que, agora, se estendia um pouco mais.

Na década de 50 surgem importantes institutos de apoio e manutenção da pesquisa no Brasil, como o CAPES e o CNPq, que auxiliam a pesquisa universitária até a atualidade.

Ao longo da década de 60 há um grande salto no número de instituições de ensino superior. Em 1967 são ao todo 13 universidades federais, quatro privadas católicas, três privadas leigas, uma estadual e 225 unidades docentes novas (compreendendo estabelecimentos isolados e novas unidades congregadas em universidades). Esse crescimento se deu principalmente pela influência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961, que acentuou a cooperação da atividade privada no campo da educação.

Os cursos das universidades privadas estavam concentrados em carreiras de serviços (inclusive o magistério secundário), sendo menor a sua contribuição nas carreiras de engenharia e medicina, altamente exigentes. (TEIXEIRA, 1989, p. 118)

Paralelo a esse *boom* das universidades, também houve um crescimento das camadas médias da população e um interesse crescente pela universidade. O país continuava passando por intensas mudanças econômicas e carente de mão de obra especializada para suprir as novas demandas que o crescimento industrial exigia.

Ainda que o número de universidades e instituições de ensino superior houvesse aumentado e, conseqüentemente, o número de vagas oferecidas também, a demanda por vagas só aumentava.

A busca pelo ensino de terceiro grau era crescente na década de 60, principalmente pela expansão do ensino de primeiro e segundo graus, porém o número de vagas para o ensino superior existentes não era suficiente para a demanda de candidatos. E com a criação de novas vagas pelas instituições, muitas alegavam queda na qualidade de seus cursos, pois não tinham recursos humanos e

materiais suficientes para atender a demanda que surgira da criação de novas vagas. Com isso, as provas de seleção do vestibular se tornaram cada vez mais complexas juntamente com o vestibular eliminatório, propiciou o surgimento dos chamados “excedentes”, candidatos que mesmo alcançando a nota mínima exigida não se classificavam dentro das vagas oferecidas. (CESGRANRIO, 2012, p.12)

Cada instituição superior realizava seu vestibular em uma data e, isoladamente, exigia o que julgava indispensável para manter a qualidade de seus futuros alunos, com isso muitas vagas permaneciam ociosas, pelo fato de não serem todas preenchidas por candidatos competentes segundo os critérios de cada instituição.

O conteúdo cobrado nas provas de seleção, normalmente pouco tinham a ver com o que era ensinado no curso secundário. Consequentemente, surgiram as escolas especializadas no atendimento aos candidatos para acesso a cada vestibular, os cursinhos preparatórios. Esses não conseguiam alcançar toda a clientela, já que cada instituição tinha seu modo particular de seleção de seus candidatos, obrigando os cursinhos a se especializar no vestibular de cada instituição, o que era impossível. As taxas de inscrição também eram altas, o que já ajudava a pré-selecionar os que iriam, ou não, concorrer às vagas. (*Idem*, p. 15)

Outro agravante advindo da existência dos cursinhos era o fato de os candidatos mais abastados prestarem vestibular para mais de uma instituição, obter aprovação em mais de uma e se matricular em todas que obteve aprovação para poder escolher a que melhor se encaixasse nos seus objetivos acadêmicos, “prendendo” dessa forma as vagas das outras instituições para as quais havia feito matrícula.

Tudo isso levou os estudantes da época às ruas, para exigir formas de seleção acadêmica mais fixas – já que cada instituição fazia sua seleção ao seu bel prazer, e taxas de inscrição mais justas e acessíveis aos candidatos.

A década de 70 é iniciada pelo compromisso do governo em promover as mudanças no ensino superior, principalmente em seu acesso, motivadas pela Reforma Universitária de 68. O golpe militar de 64 desarticula os rumos da universidade brasileira, mas os militares se empenharam nessa reforma.

O ministro da educação da época, Jarbas Passarinho, tinha o propósito de organizar e tornar mais técnico o acesso ao ensino superior. Para esse propósito, foi assinada a CONVESU – Comissão Nacional de Vestibular Unificado. Havia ainda a

discussão de tornar o vestibular classificatório e não eliminatório. Nesse caso, todos poderiam concorrer, mas só os mais preparados seriam classificados. (*Idem*, p. 25)

Antes dessa medida, as próprias universidades já haviam criado suas formas de seleção, na maioria das vezes por área. Em 1964 foi criado o CESCEM – Comissão Interescolar do Concurso de habilitação às Escolas de Medicina. de São Paulo, em 1967 o CESCEA – vestibular para a área de humanas de São Paulo também. Em 1976 a USP cria o FUVEST, que realiza o vestibular para a USP, UNICAMP e UNESP. As duas últimas passam, posteriormente, a realizar seu vestibular individualmente.

Com a CONVESU, o professor Carlos Alberto Serpa, do Rio de Janeiro, na época assessor do MEC, fica encarregado de promover estudos para realizar vestibulares unificados regionalmente, que fossem classificatórios e com taxa única de inscrição e com conteúdo ensinado no segundo grau – atual ensino médio.

Encarregado dessa incumbência, é criado em 1971 o CESGRANRIO – Centro de Seleção Acadêmica do Grande Rio, assinado pelo MEC e por 12 instituições públicas e privadas do Grande Rio, entre elas a UERJ – à época Universidade da Guanabara, tornando o vestibular unificado.

A CONVESU aprovou o primeiro vestibular unificado para o ano de 1972, realizado no estádio do Maracanã com 28.649 candidatos para 8801 vagas, segundo a Fundação CESGRANRIO (2012, p.14). E em 1973 é criada oficialmente a Fundação CESGRANRIO, instituição autônoma, privada e desligada do MEC.

As provas do vestibular CESGRANRIO deveriam ter a característica de serem feitas sob a forma de questões objetivas e com conteúdo limitado ao núcleo comum obrigatório, ministrado no Segundo Grau. (*Idem*, p. 49). A Inclusão de redação no vestibular unificado veio por meio de uma portaria do MEC, tornando obrigatória a inclusão da redação no vestibular de 1978. (*Idem*, p. 56)

A Fundação permaneceu na execução do exame vestibular por mais de 20 anos, com o objetivo de resolver os problemas de seleção existentes à época. Durante seu período de vigência, em 1985, a CESGRANRIO propôs a criação de um programa de seleção acadêmica de avaliação progressiva, realizada durante os três anos do antigo segundo grau, chamado SAPIENS – Sistema de Avaliação Progressiva para o Ingresso no Ensino Superior. Esse sistema foi implantado em 1992, e o primeiro ingresso à universidade usando-o como recurso de seleção ocorreu em 1995, mas foi suspenso em 1996.

A partir da década de 80 algumas universidades que participavam da seleção acadêmica CESGRANRIO decidiram abandonar o convênio e realizar seus próprios exames de seleção. E o resultado pela busca dessa autonomia foi a criação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996, segundo a qual, as instituições poderiam ter a liberdade e autonomia para promover seus próprios processos de seleção aos cursos universitários. Aos poucos, outras instituições que faziam parte desse convênio foram se desligando também. Atualmente, a Fundação CESGRANRIO atua na seleção de pessoal para empresas e instituições públicas e privadas no Rio de Janeiro. Até esse momento então, o vestibular deixou de ser unificado.

O final do século XX e início do XXI marca importantes mudanças na forma de seleção acadêmica, motivado pelos novos programas de incentivo ao ensino superior e pela inovação tecnológica.

Em 1998 é criado o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM que, em sua primeira essência estava destinado a avaliar o desempenho dos estudantes ao final da educação básica – ensino médio – e a partir de seu resultado verificar mudanças necessárias nela.

Em 2004, é criado um programa de concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em graduação e cursos sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior, o PROUNI – Programa Universidade para Todos. O programa é dirigido a estudantes egressos do ensino médio da rede pública ou particular na condição de bolsistas integrais para aqueles que tenham renda *per capita* familiar de até três salários mínimos. As instituições privadas que aderem ao PROUNI recebem isenção de tributos.

Esses estudantes são selecionados pelas notas obtidas no ENEM, que adquire, agora, um matiz diferente daquele de apenas servir como avaliador da educação básica.

A validação do ENEM como meio de seleção de candidatos continua, pois em 2009 o exame passa a ser usado como mecanismo de seleção para ingresso no ensino superior público. Para tal, o ENEM foi modificado a fim de se adequar ao caráter de selecionador de universitários. Por meio desse novo recurso do ENEM, nasce o SISU – Sistema de Seleção Unificada – em 2010, um sistema gerenciado pelo MEC, no qual as instituições públicas de ensino superior oferecem vagas para candidatos participantes do ENEM.

Para concorrer às vagas das universidades públicas que estão inscritas no SISU, o candidato após realizar o ENEM, se inscreve pela internet para essas universidades, tendo duas opções de curso. Em seguida, o próprio site informa ao candidato a aprovação e conquista da vaga ou não, cada curso tem sua nota mínima, chamada “nota de corte”, e o mesmo deve se dirigir à unidade acadêmica para efetivar sua matrícula. Atualmente, 101 instituições públicas de todo o Brasil participam do SISU (MEC).

Além desses programas de ingresso ao ensino superior do governo, ainda há os programas de financiamento da formação acadêmica, como o FIES – Fundo de Financiamento Estudantil. O FIES foi criado em 1999 e financia a graduação de alunos matriculados em instituições privadas que preencham alguns quesitos exigidos pelo MEC.

Direcionando nossa perspectiva para a Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, vemos que essa tem seu o de sua existência no ano de 1950, com o nome de nova Universidade do Distrito Federal, em referência à antiga UDF criada por Darcy Ribeiro em 1935 e extinta em 1939.

Com as transformações políticas no Estado e no país, os nomes da universidade foram se modificando. Em 1958, ela passou a se chamar URJ – Universidade do Rio de Janeiro, e com a mudança da capital do país para Brasília, em 1961, ela recebeu o nome de Universidade do Estado da Guanabara – UEG e, finalmente, em 1975, recebeu o nome de Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

A instituição foi criada pela fusão da Faculdade de Ciências Econômicas do Rio de Janeiro, da Faculdade de Direito do Rio de Janeiro, da Faculdade de Filosofia do Instituto La-Fayette e da Faculdade de Ciências Médicas. Posteriormente, outras instituições foram sendo agregadas, como a Escola Superior de Desenho Industrial (Esdi), o Hospital Geral Pedro Ernesto (Hupe), a Escola de Enfermagem Raquel Haddock Lobo, entre outras.

A história da UERJ começa com a criação, por meio da Lei Municipal nº 547, da nova Universidade do Distrito Federal (UDF). Diferente da instituição homônima, fundada em 1935 e extinta em 1939, a nova Universidade permaneceu atuante e tornou-se referência em ensino superior, pesquisa e extensão na Região Sudeste.

Em seu processo de seleção de candidatos, a UERJ, em 1969, promove um Ato Executivo nº215, assinado pelo na época reitor João Lyra Filho, no qual

estabelecia a unificação de seu vestibular por áreas de conhecimento, agrupadas e apresentadas no próprio documento:

Parágrafo Único: A execução comum dos concursos vestibulares, em 1970, obedecerá à distribuição por zonas de conhecimento, afinidade de matérias, e à exequibilidade da unificação, diante das peculiaridades do sistema vigente até a presente data. (UEG, 1969)

Alguns cursos, como os de Psicologia, Direito, Filosofia e outros, tiveram seus concursos vestibulares mantidos à execução autônoma a cargo de cada unidade. À época, o órgão criado para coordenar e supervisionar o vestibular unificado por áreas de conhecimento foi o CEVESI – Comissão Especial do Vestibular Integrado, composta por cinco professores da UEG, escolhidos pelo reitor. Aliás, a banca examinadora e os auxiliares do concurso deviam ser membros do corpo docente ou administrativo da UEG. (UEG, 1969, Art.1)

Outra resolução – Resolução nº 361 – expedida pelo reitor em 1969 ainda, informa que o conteúdo explorado no exame vestibular: “...abrangerá os conhecimentos comuns às diversas formas de educação do segundo grau, sem ultrapassar este nível de complexidade para avaliar a formação recebida pelos candidatos e sua aptidão intelectual para os estudos superiores” (UEG, 1969, Art.1)

Posteriormente, após o período cedido à CESGRANRIO para realização do vestibular, a UERJ retoma o processo de seleção de candidatos e por meio da Resolução nº 169/87, dispõe sobre as normas de seu concurso vestibular e no ano de 1988, por meio da Resolução nº 543, declara que deixará de participar do Vestibular Unificado, promovido pela Fundação CESGRANRIO a partir de 1989. (UERJ, 1988, Art.1)

A partir de então, a UERJ retoma a autonomia na execução de seu vestibular. E em 1994, dispõe um Ato Executivo – nº 056, no qual estabelece as formas de admissão na UERJ de pessoas com deficiência, não necessariamente para ingresso ao ensino superior.

2 VESTIBULAR E DISCURSIVIDADE

Neste capítulo apresentamos o aporte teórico no qual estamos pautados para encaminharmos nossa pesquisa. Esse aporte está baseado nas teorias da Análise do Discurso, de base enunciativa. Tratamos dos conceitos de enunciação e discurso (Maingueneau, 1997; 2004; 2008), aplicados as nossas necessidades analíticas. Posteriormente, estudamos o nosso *corpus* de investigação como um gênero do discurso (Bakhtin, 1997), e ainda tratamos do conceito de imagem (Joly, 2007; Novaes, 2005). Por fim, abordamos o conceito de descrição (Charaudeau, 2012), de transcodificação (Peytard e Moirand, 1992), a noção de resumo (Machado, 2004) e a noção de relato (Maingueneau, 2004).

Para tratar das provas de vestibular, nos situamos nas discussões sobre enunciado e enunciação, dentro dos atuais estudos da AD francesa, que nos auxiliam a compreender melhor o lugar da questão de prova, seu modo de enunciar e os elementos envolvidos em sua enunciação.

Segundo Maingueneau (2004), enunciar é mais que produzir uma sequência verbal, ou seja, quando enunciamos não estamos apenas apresentando uma codificação que deverá ser decifrada pelo nosso interlocutor, mas enunciar supõe um sujeito responsável por aquilo que é transmitido, supõe aquele que irá receber e interpretar o enunciado e reconstruir seu sentido e que já está incluído no modo pelo qual esse enunciado é produzido:

Compreender um enunciado não é somente referir-se a uma gramática e a um dicionário, é mobilizar saberes muito diversos, fazer hipóteses, raciocinar, construindo um contexto que não é um dado preestabelecido e estável. (MAINGUENEAU, 2005, p.20)

Para a AD, as palavras não possuem sentidos estáveis, dados pelo locutor, pelo contrário, as enunciações dependem de uma origem enunciativa, de interlocutores e de condições materiais de produção que, articulados, permitem que os sentidos sejam construídos. Outro fator determinante para a constituição de uma enunciação, como abordado no fragmento acima, é o contexto no qual ela está inserida, pois fora dele não é possível encontrar sentido para um enunciado, cabendo, no máximo, a formulação de hipóteses.

Assim, quando pensamos nos exames de seleção vestibular e em sua estrutura avaliativa objetiva, entendemos que ele é constituído por enunciações refletidas nas provas de seleção, que possuem uma estrutura regular, estável, característica de seu tipo genérico. E essas enunciações têm como origem enunciativa a UERJ, instituição que promove e organiza seu vestibular, e é destinada a interlocutores manifestos nos candidatos inscritos nos exames – sejam eles deficientes ou não. E as condições materiais de produção dessas enunciações vêm espelhadas nas provas impressas em papel, em cores, com um número padrão de 60 questões divididas em três áreas do conhecimento, que apresentam textos e ilustrações diversas, e que são veiculadas oficialmente nos dias de realização dos exames.

O interlocutor de nosso objeto de pesquisa constitui um público diferenciado, porque são pessoas que têm a sua capacidade da visão comprometida. Esse público está contido no grupo comum de interlocutores da prova de seleção, mas tem uma particularidade: a necessidade de adaptação das questões de prova com imagens, para que possa participar, também, do processo avaliativo-seletivo universitário.

Essa adaptação das questões de prova é feita por meio da *descrição* das imagens que integram algumas dessas questões. Esse material descrito é disponibilizado para o candidato DV, sendo composto tanto pela questão da prova, quanto pela *descrição* da imagem presente nessa mesma questão.

A seguir, apresenta-se o exame de seleção como uma prática do discurso, na qual o linguístico e o social coadunam na composição das enunciações.

2.1 O exame de seleção como prática discursiva

Para tratar do conceito de discurso, levamos em conta que há várias acepções para esse termo. Isso se deve a sua amplitude de usos, sendo abordado em diversas áreas. Maingueneau, ao conceituar discurso, recorre a uma definição de Michel Foucault (*apud* Maingueneau, 1997) e à nomenclatura que esse teórico usa para distinguir o discurso em AD de outros discursos. Assim, discurso, inicialmente, é entendido como *formação discursiva*, termo usado por Foucault, e pode ser compreendido como:

...um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço que definiram em uma dada época, e para uma área social, econômica, geográfica ou linguística dada, as condições de exercício da função enunciativa. (MAINGUENEAU, p.14)

O discurso representa tudo que envolve a produção/construção de uma enunciação, seja sua localização geográfica, social, econômica e linguística e que não estão explícitas na superfície textual. E essas condições de exercício da função enunciativa são justamente as questões ideológicas que atravessam o discurso.

Para compreender, porém, toda a dinâmica do exame de seleção, precisamos nos apropriar de outros elementos da AD, que nos farão entender melhor o social e o textual, presentes no exame de seleção.

Vimos no capítulo de contextualização que a postergação da instalação de uma universidade no Brasil veio principalmente dos interesses de um pequeno grupo que constituía a elite social brasileira. Essa elite definia as instituições “necessárias” ao país e quem as frequentaria – no nosso caso em se tratando das instituições educacionais –, pois dominava os meios políticos, sociais e midiáticos.

Isso é claramente observado quando da criação dos primeiros exames vestibulares, por meio da Reforma Maximiliano, no ano de 1915, em que havia uma estreita relação entre as instituições de ensino consagradas, como o Colégio Pedro II, e a aplicação do exame vestibular à época. Era, também, dessas instituições que provinha praticamente todo o público que prestaria o exame de admissão ao ensino superior.

Assim, no início do século XX, o público preponderante apto a ingressar no ensino superior ainda eram os alunos secundaristas oriundos de institutos consagrados. O próprio exame vestibular estava organizado, pensado e executado para esse público, tanto que, como visto no capítulo anterior, uma das etapas que compunha o exame de seleção instituído pela Reforma Maximiliano, era a tradução de um trecho de livro da literatura francesa e outro de língua alemã ou inglesa. Esse candidato, minimamente, deveria ser uma pessoa exposta a uma vasta cultura estrangeira.

Com as mudanças educacionais ocorridas no país ao longo dos anos, percebemos que o exame vestibular também foi modificado e adaptado às novas visões avaliativas e educacionais impostas à modificação da sociedade, produzindo,

atualmente, um discurso que reflete uma orientação avaliativa-seletista das nossas instituições.

E é necessário compreender, também, que toda enunciação possui as marcas da instituição que a rege, ou seja, está organizada por uma rede institucional que não está em seu exterior, mas que faz parte dessa enunciação. A UERJ como origem enunciativa das provas de seleção não está desvinculada das suas enunciações, mas condensa e reflete nessas a sua concepção de seleção, de modelo de prova e seus critérios avaliativos. Ademais disso, essas mesmas instituições possuem uma rede de profissionais – especialistas, professores, etc. – que produz, consome e aprova esses discursos como prática na avaliação de uma comunidade externa que pretende ingressar nessas instituições como alunos.

Assim, podemos entender que em uma enunciação está fundido tanto o textual como o institucional (Maingueneau, 2008), ou seja, imbricado em um enunciado estão o linguístico, aquilo que está explicitamente observável, e o institucional que rege e reflete o linguístico. Diante disso, é necessário pensar que as instituições mediadoras não são apenas portadoras de mensagens, elas emergem com os discursos, não servindo apenas como um suporte, mas estando numa relação contígua com seus discursos. Desse modo, o discurso possui de alguma forma, duas faces, uma que diz respeito ao social e a outra à linguagem.

Maingueneau (1997) nos afirma que a noção de formação discursiva é insuficiente para designar essas duas faces da atividade discursiva e o termo instituição discursiva privilegia apenas os aparelhos institucionais. Então, o teórico designa como prática discursiva as imbricações entre o social – comunidade discursiva – e o textual – formação discursiva – no discurso:

A noção de “prática discursiva” integra, pois, estes dois elementos: por um lado, a formação discursiva, por outro, o que chamaremos de “comunidade discursiva”, isto é, o grupo ou a organização de grupos no interior dos quais são produzidos, gerados os textos que dependem da formação discursiva. (MAINGUENEAU, 1997, p. 56)

Assim, trazendo essas reflexões para nosso objeto de pesquisa, podemos pensar que o exame vestibular não constitui um elemento “neuro” avaliativo, que seleciona indiscriminadamente aqueles que terão a oportunidade de entrar no ensino superior. Pelo contrário, baseado no breve histórico que trouxemos do exame de seleção e em sua cultura atual, percebemos que seu modo de enunciação –

refletido em suas questões de prova – está associado ao modo como o vestibular é pensado e organizado em nossa sociedade.

Voltados mais especificamente para o vestibular estadual do Rio, que faz parte do nosso objeto, verificamos que há uma relação crucial entre o conteúdo programático do vestibular, seu modo de abordar os conteúdos, seu caráter avaliativo, e o modo como as enunciações das questões de prova são produzidas.

Entretanto, não entram nessa demanda, quando se fala em comunidade discursiva, as pessoas “físicas” que elaboram as questões da prova do vestibular, mas sim o direcionamento institucional e tipo de público que os programas de seleção ambicionam. O que nos faria pensar em qual seria o tipo de candidato que se quer selecionar, quais seriam os conhecimentos e habilidades que determinado candidato deveria deter e se o vestibular estaria destinado a algum público restrito.

Assim também, Maingueneau (2008) nos confirma que:

...não há, inicialmente, uma instituição, depois uma massa documental, enunciadores, ritos genéticos, uma enunciação, uma difusão e, por fim, um consumo, mas uma mesma rede que rege semanticamente essas diversas instâncias. (MAINGUENEAU, 1997, p. 135)

Ou seja, há uma “totalidade” discursiva imbricada e o procedimento de separar e observar todos esses elementos envolvidos no processo de enunciação não constitui tarefa simples, e muitas vezes esse procedimento não é possível dado o grau de envolvimento de seus elementos. Maingueneau (1997) ainda nos confirma que “o sujeito inscreve-se de maneira indissociável em processos de organização social e textual”.

Baseado, então, na compreensão do exame de seleção como uma prática discursiva, podemos conceber o discurso como uma forma de ação, como forma de ação sobre o outro e não apenas uma representação do mundo. Entretanto, essa forma de ação do discurso não está dissociada de outras formas discursivas, pelo contrário, um discurso se constitui como forma de ação em sua relação com outros discursos, em uma relação interdiscursiva.

Maingueneau (2008, p. 21) nos diz que o interdiscurso precede os discursos, não sendo esses constituídos independentemente uns dos outros, mas se formam de maneira regulada no interior do interdiscurso. Isso porque o discurso deve ser

compreendido na sua relação com outros discursos, como em uma relação dialógica.

A partir do entendimento de interdiscurso, vemos em Maingueneau (*Idem*, p. 33) a divisão do conceito em uma tríade. Nós usaremos essa tríade para situar nosso objeto de análise nos estudos do discurso e entender o caráter heterogêrico do nosso *corpus*.

O primeiro componente da tríade é chamado *universo discursivo*, entendido como “o conjunto de formações discursivas (discursos) que interagem numa conjuntura dada” (*Idem*, p.33), compreendendo um conjunto finito, e representa apenas um horizonte. Assim, de acordo com nosso objeto de análise, entendemos o exame de seleção – com todas as suas variáveis –, como uma prática de seleção de alunos para as universidades brasileiras como esse universo discursivo.

O próximo elemento da tríade é o *campo discursivo*, entendido como “um conjunto de formações discursivas que se encontram em concorrência” (*Idem*, p.34), e que se encontram em uma região do universo discursivo. Esse domínio é passível de ser estudado, logo entendemos esse campo discursivo como o vestibular UERJ, que dentro do universo dos exames de seleção constitui nosso objeto de análise.

Por último, dentro do campo discursivo, temos os *espaços discursivos*, que constituem “subconjuntos de formações discursivas que o analista, diante de seu propósito, julga relevante pôr em relação.” (*Idem*, p. 35). Assim, dentro do nosso campo discursivo “vestibular UERJ”, selecionamos como pertencente ao espaço discursivo as questões com imagens e suas respectivas *descrições*.

Essas questões com imagens do espaço discursivo são constituídas por charges, tirinhas, histórias em quadrinhos, cartuns, mapas, gráficos, fotografias, equações e esquemas matemáticos, etc., e suas respectivas *descrições*, e são encontradas nos exames de Qualificação.

As questões de prova são elaboradas por bancas divididas em áreas do conhecimento. Cada banca possui um número x de professores que elaboram as questões de acordo com o programa de seleção e com o conteúdo previsto. Essas mesmas questões são submetidas à comissão de vestibular⁷ que discute e altera, se necessário, as questões para serem aprovadas.

⁷As atribuições pertinentes a uma comissão de vestibular serão melhor detalhadas no item 2.3 deste capítulo.

Além das questões, nosso *corpus* também está composto pelas *descrições* das imagens presentes nessas mesmas questões. Essas *descrições* são elaboradas pela banca autora da questão e submetidas à mesma comissão, que as revê junto com a banca e as modifica conforme a necessidade.

Todo o processo enunciativo advindo dessas alterações compõe as questões das provas e as *descrições* das imagens, não havendo, essencialmente, um único ser responsável por essas enunciações. Isso não significa que não haja responsáveis pela autoria das questões de prova, mas as enunciações dessas questões chegam a um estágio, no qual já não se pode depreender mais quem é o autor daquela composição, nem quando houve acréscimo ou apagamento de algum elemento, estão discursivamente imbricados. (*Idem*, p.113)

E, ainda, para um melhor entendimento do exame de seleção como instrumento de avaliação-seleção e nosso *corpus*, é necessário lançar um olhar para a prova de vestibular como um gênero de discurso.

2.2 A prova de vestibular como gênero discursivo

Desde a sua regulamentação inicial, o exame de seleção já trazia em si uma pré-seleção daqueles que teriam, ou não, entrada no ensino superior. Como visto no capítulo anterior, para tentar a prova de acesso à universidade, o candidato normalmente provinha de institutos de educação consagrados no nosso país e pelo teor da prova à época, deveriam apresentar um vasto conhecimento cultural e, conseqüentemente, certa posição social.

Com o passar do tempo e as mudanças sociais e econômicas ocorridas no país, o acesso à universidade foi se tornando mais amplo. Essa extensão, porém, não era tão vasta assim, pois a admissão ao ensino superior configurava-se como privilégio de uma elite brasileira que resguardava seu “monopólio” estudantil de elite.

Para compreendermos, então, a prova de seleção como gênero do discurso, é preciso entender que todas as esferas da atividade humana estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Esse uso da língua se efetua na forma de enunciados, orais ou escritos, que procedem dos integrantes de algumas dessas esferas.

Bakhtin (1997) nos diz, então, que o enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas e cada esfera, por sua vez, “elabora

seus tipos relativamente estáveis de enunciados” (p. 297), ainda que cada enunciado seja considerado uma produção única e individual. Esses tipos relativamente estáveis são chamados gêneros do discurso.

Assim, concebemos a prova de seleção como um gênero estável, ainda que sofra as eventuais mudanças estruturais, reflexo das mudanças sociais e políticas, e que se manifesta por meio de seus enunciados, verificáveis em suas questões de prova.

Auxiliando nessa caracterização da prova como gênero, Almeida e Giorgi (2009) nos dizem que as provas indicam aquilo que os candidatos precisam saber. Concordamos e acrescentamos que as provas funcionam também como aquilo que o candidato deve demonstrar saber. Esses saberes valorizados são indicados no conteúdo divulgado no edital de seleção e, muitas vezes, podem até mesmo influenciar os conteúdos ministrados nas escolas secundárias que organizam seu ensino baseado nos modelos de prova de seleção.

Os autores acima nos afirmam, ainda, que as provas referem a uma dupla memória, por um lado remetem ao passado, reproduzindo e mantendo o que vem ou não sendo valorizado, e, por outro lado, apontam para o futuro, prescrevendo e indicando o que deve ou não continuar sendo considerado importante.

Remetendo às provas de seleção da UERJ, percebemos que elas têm como características gerais, a formulação de uma ambientação – por meio de textos, imagens, comentários – do assunto que será cobrado adiante na questão de prova. Normalmente, essa “pergunta de prova” na verdade não é uma pergunta com uso de sinais de interrogação, como é costume, mas uma afirmativa feita sobre determinado assunto que encontra sua continuação nas opções de resposta. Como exemplo, apresentamos a questão abaixo, retirada do 2º Exame de Qualificação 2011:

07

Ele ressaltou que as “metamorfoses” no cenário do trabalho não são “indolores” para os que trabalham e provocam erros frequentes, retrabalho, danificação de máquinas e queda de produtividade. (l. 14-15)

No fragmento acima, a exemplo de outras passagens no texto, o emprego das aspas pelo autor tem a função de:

- (A) dar destaque a termos pouco conhecidos
- (B) assinalar distanciamento de sentido irônico
- (C) retomar uma ideia enunciada anteriormente
- (D) identificar citação de palavras do entrevistado

Aqui, a questão 7 retoma um fragmento do texto trabalhado anteriormente na prova e, em seguida, faz um comentário sobre esse fragmento. Esse comentário é a própria pergunta de prova que deverá ser completada por uma das quatro opções de resposta fornecidas.

Outra característica do Exame de Qualificação, de caráter objetivo, é apresentar as opções de resposta, no caso da UERJ são quatro opções, nomeadas com as letras A, B, C e D. Sendo apenas uma a que apresenta a complementação (resposta) correta.

O uso de questões com múltipla escolha de resposta caracteriza o Exame de Qualificação, que restringe as opções de resposta do candidato, delimitando-o na linha de raciocínio que deve seguir para encontrar a resposta correta de determinada questão. Sendo essa delimitação necessária, nesse caso, já que o exame de vestibular também seleciona, além de avaliar, restringindo o candidato e resguardando a fiabilidade do exame.

Com a finalidade de entender melhor esse gênero, passamos para o tópico a seguir para compreender como é composta e se organiza uma prova de vestibular e, especificadamente, a prova de vestibular UERJ.

2.3 Questões de prova, modo de enunciar.

Como vimos no capítulo anterior (*contextualização*), é por meio da Reforma Maximiliano, em 1915, que os exames de admissão ao ensino superior – vestibulares – são instituídos. E por essa Reforma são discriminadas as características que os exames deveriam apresentar, tornando-se, assim, um instrumento de avaliação-seletiva para novos universitários. Desde essa década até a atualidade, a estrutura dos exames de seleção ao ensino superior se modificou, e sua função seletiva se aprimorou de acordo com a demanda de cada época.

Tomando o exame de seleção universitário como instrumento de avaliação e seleção que se propõe como imparcial, ou seja, igualitário a todos que se submetem a ele, e entendendo que desse modo ele detém autoridade para precisar quem poderá ou não ingressar no ensino superior, passamos a compreender melhor sua estrutura organizacional.

Para compor um exame de seleção de novos universitários, as instituições são amparadas por uma comissão, ou comitê de vestibular, que não é um locutor físico,

mas uma organização que exerce essa função seletiva. Normalmente, esse comitê de vestibular é composto pela interlocução entre uma pequena comissão, responsável pela parte técnico-pedagógica, e por bancas de elaboração das questões de prova, por disciplina.

Uma das atribuições da comissão é acompanhar o trabalho das bancas responsáveis pelas questões do exame. A comissão, normalmente, está submetida a uma sub-reitoria de graduação, que por sua vez está submetida ao Conselho Superior Universitário, que define o modelo de prova que deverá ser seguido, o qual é homologado pelo reitor da instituição.

A comissão, de modo geral, é um órgão executivo da sub-reitoria de graduação, com autonomia para discutir as questões de prova com as bancas responsáveis pela elaboração dessas questões, seguindo o modelo de prova pré-estabelecido e submetido ao conselho superior. Sendo da competência da comissão a elaboração de programas de seleção e a elaboração das provas.

Para a elaboração das questões do vestibular, um conjunto de pessoas é convocado para preparar a prova – bancas divididas por áreas do conhecimento – de acordo com a orientação que o programa forneceu, permanecendo essas questões sob supervisão da comissão. Essa discute com as bancas questão por questão de todas as provas para verificar se estão adequadas ao programa e se estão adequadas ao público da prova, que no geral são alunos recém-oriundos do ensino médio.

A UERJ segue o mesmo esquema de organização em sua comissão, sendo essa bem enxuta, contando com um número de pessoas o mais reduzido possível para garantir o sigilo do exame. Para compreender melhor a organização da UERJ, alvo de nossa pesquisa, percorremos as deliberações que organizam seu vestibular.

Algumas regulamentações como o Ato Executivo nº 230/1969 e nº 313/1970 tratam da composição das bancas examinadoras e auxiliares do concurso vestibular anteriores ao período em que a Fundação CESGRANRIO assumiu o vestibular estadual, como visto no capítulo anterior. Mas nosso interesse é observar a legislação após o período em que a UERJ retomou a autonomia de seu vestibular e o que se modificou em termos de estrutura da organização do vestibular desde então.

Com a Deliberação nº 169/1987, a UERJ retoma a responsabilidade sobre o seu vestibular e institui três coordenações especiais para organizá-lo: a

Coordenação Geral, a Coordenação Pedagógica e a Coordenação Técnico-Operacional. Quatro anos depois, com a Deliberação nº 002/1991, o concurso vestibular passa a ser organizado pela Comissão Permanente do Vestibular (COMVEST) e composta por uma Coordenação Geral e um subcoordenador acadêmico operacional.

Com a Deliberação nº 018/1999, o exame da UERJ passa a ser formalmente chamado de Exame de Qualificação (1ª fase) e Exame Discursivo (2ª fase), sendo esse concurso organizado pelo Departamento de Seleção Acadêmica da Sub-Reitora de Graduação – DSEA/SR1.

A última Deliberação foi a de 2004, de nº 013, que traz como elemento importante a criação da Comissão Permanente de Avaliação de Documentos dos candidatos, que é responsável por avaliar, também, a documentação e condição de portadores de deficiência, dentre outros documentos.

Quanto à assistência fornecida aos candidatos deficientes, o vestibular UERJ se baseia na legislação que ampara esses candidatos. A legislação seguida é a Lei nº 5.346/2008, que dispõe sobre o sistema de cotas⁸, no qual 5% das vagas estão reservadas para pessoas com deficiência, nos termos da lei, e para filhos de militares mortos ou incapacitados no exercício de suas funções.

Outras legislações que amparam a inclusão do deficiente no exame vestibular é a Lei Federal nº 7853/89, e o Decreto nº 3298/99, que regulamenta a primeira. A Lei Federal dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência e sua integração social e o Decreto que a regulamenta dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e consolida normas de proteção aos deficientes.

O Decreto nº 3298/99 discrimina o que é considerado deficiência, deficiência permanente e incapacidade e ainda define os tipos de deficiência – Artigo 4. A deficiência visual é definida no Art. 4, inciso III, como:

III - deficiência visual - cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores; (BRASIL. Decreto nº 3.298/99)

⁸http://www.vestibular.uerj.br/portal_vestibular_uerj/legislacao/lei_num_5346_2008.html

Com a definição expressa na legislação, as instituições têm parâmetros a seguir para constatar a deficiência e dar suporte ao candidato DV. Como abordado anteriormente, esse candidato está contido no grupo de interlocutores gerais das questões de prova, sendo ele é um interlocutor diferenciado, já que necessita de adaptações que o permitam participar do processo seletivo de modo mais igualitário.

Sobre esse interlocutor diferenciado – candidatos deficientes visuais que prestam o exame – podemos afirmar que ao se confrontar com a questão de prova, ele se torna participante da enunciação dessa questão, a partir do momento em que aceita as normas estabelecidas no edital, confirmando sua inscrição no exame de seleção, acatando as regras estabelecidas e indicando suas necessidades de adaptação para a realização do exame de seleção.

Maingueneau (2004), como abordado no tópico anterior, nos indica que a pessoa que interpreta o enunciado reconstrói seu sentido a partir de indicações presentes no próprio enunciado, mas isso não é garantia de que a reconstrução da enunciação irá coincidir com as representações do locutor, ainda mais em se tratando de uma situação de adaptação de prova, na qual a enunciação das questões com imagens adaptadas muda, já que a essas questões é acrescida a *descrição* das imagens presentes nessas questões.

Comparado a um candidato vidente, o candidato DV tem barreiras muito maiores para transpor ao decodificar a questão de prova. Como interlocutor da questão, o candidato DV, ao receber as questões do exame com imagens, tem um longo caminho no processo de compreensão dessas questões, pois com o auxílio do *ledor*⁹ terá que interpretar a pergunta da questão, interpretar a *descrição* da imagem presente nessa questão e, por fim, interpretar as opções de resposta e escolher a resposta correta.

Percebemos, então, que esse candidato DV precisa coordenar uma sequência de interpretações para que obtenha uma totalidade na compreensão da questão, mas sabemos bem que esse processo não é simples, pelo contrário, é bem complicado, dado que se esse candidato “se perder” em alguma dessas etapas de interpretação ele provavelmente comprometerá sua opção de resposta.

⁹Ledor é a pessoa designada a ler toda a prova para o candidato DV, inclusive as questões que apresentam imagens. No caso do vestibular UERJ, essas questões já vêm acompanhadas com as descrições das imagens e quem fornece os leitores a esses candidatos é o Instituto Benjamin Constant, responsável pelo curso para leitores.

Comprometendo sua interpretação e compreensão das questões que apresentam imagens, o candidato DV não alcança o objetivo inicial da adaptação da prova às suas necessidades, e isso nos faz questionar se o processo de inclusão está sendo efetivo em sua execução.

Observaremos no tópico a seguir a problematização concernente ao conceito de imagem e de *descrição* de imagem como recurso de adaptação do exame de seleção para o candidato DV.

2.4 A descrição como transcodificação

Vivemos numa sociedade que, mais do que nunca, se desenvolve e se estrutura em torno do visual. A imagem constitui elemento essencial numa era tecnológica e fugaz como a nossa, na qual o que é novidade nesse instante já é passado em pouco tempo. E aí nos perguntamos, como o deficiente visual se adequa numa era na qual a imagem diz mais que as palavras?

A OMS estima que em países subdesenvolvidos, como o Brasil, de 1 a 1,5% da população é portadora de deficiência visual, por isso no Brasil haveria cerca de 1,6 milhões de pessoas com algum tipo de deficiência visual, sendo a maioria com baixa visão. E que a cada três mil crianças, uma é cega e a cada 500 crianças, uma tem baixa visão. (BRASIL; Cadernos da TV Escola, 2000, p.19)

Segundo o MEC (*Idem*), os graus de visão podem ir desde a cegueira total até a visão perfeita. A expressão “deficiência visual”, então, se refere ao que vai desde a cegueira até a visão subnormal. A pessoa com visão subnormal, ou baixa visão, é aquela que conserva resíduos de visão. Já a cegueira, ou perda total da visão, pode ser adquirida ou congênita e são muitas as causas de cegueira ou visão subnormal. Por isso, escolhemos a nomenclatura “deficiente visual” (DV) para nos referirmos aos candidatos ao vestibular UERJ que pedem auxílio – ampliação de prova ou ledor – para realizar seus exames.

Ainda que a consciência social e política com relação à deficiência estejam mudando, há um longo processo para o DV ser incluído nas diferentes áreas da sociedade. Assim, os processos legais pela inclusão dos deficientes no Brasil têm se aprimorado e sua funcionalidade também tem intensificado o acesso dos deficientes aos vários segmentos sociais, mesmo que muitas barreiras ainda precisem ser rompidas. O vestibular UERJ segue as legislações de inclusão vigentes no Brasil,

deixando explícitos em seu *site* as leis de inclusão nas quais seu vestibular está amparado, especialmente a Lei Federal nº 7853/89 e o Decreto nº 3298/99, citados nos tópicos anteriores.

Desse modo, os deficientes, e no nosso caso em especial o deficiente visual, têm, aos poucos, encontrado espaço para conduzir sua vida de modo digno e mais igualitário. Porém, sabemos que ainda há muitos resquícios de um tipo de educação voltado para a comiseração e pena do deficiente, logo sua escolaridade é muitas vezes comprometida por falta de informação ou negligência da família ou de instituições que deveriam prestar um correto auxílio a ele.

O número de deficientes visuais que chega ao ensino superior ainda é pequeno, dado, principalmente, às dificuldades que eles enfrentam para serem escolarizados. Desse modo, chegar ao exame vestibular para o deficiente visual é considerado uma conquista, especialmente pelas dificuldades enfrentadas até essa etapa da vida acadêmica.

Assim, o número de deficientes visuais que chega ao vestibular é reduzido, como podemos ver, a título de exemplo, no quadro a seguir, fornecido pelo Departamento de Seleção Acadêmica – DSEA da UERJ:

Quadro 1: Exames de qualificação 2013 com o número de atendimento especial fornecido a candidatos deficientes visuais.

ATENDIMENTO ESPECIAL A CANDIDATOS AO VESTIBULAR ESTADUAL COM DEFICIÊNCIA VISUAL			
CÓDIGO DO CANDIDATO	EXAMES REALIZADOS	TIPO DE ATENDIMENTO	LOCAL
2	1º Exame Qualificação – 2013	LEDOR	IBC*
3		LEDOR	SALA ESPECIAL
4		LEDOR	IBC
5		LEDOR	SALA ESPECIAL
13		LEDOR	IBC
16		AMPLIADA	SALA ESPECIAL
19		LEDOR	IBC
27		LEDOR	IBC
29		LEDOR	IBC
Total de candidatos DV:	9		
1	2º Exame Qualificação – 2013	LEDOR	IBC
3		LEDOR	SALA ESPECIAL
4		LEDOR	IBC
5		LEDOR	SALA ESPECIAL
9		LEDOR	SALA ESPECIAL
10		LEDOR	IBC
13		LEDOR	IBC
16		LEDOR	IBC
23		LEDOR	IBC
26		LEDOR	IBC
Total de candidatos DV:	10		

*IBC: Instituto Benjamin Constant.

Fonte: DSEA/SR1 – UERJ, 2013

Mesmo sendo reduzido o número de candidatos deficientes visuais prestando o vestibular estadual, reconhecemos que ainda que fosse apenas um candidato, esse deveria ser atendido em suas necessidades.

E observando mais atentamente o quadro 1, vemos que grande parte dos deficientes inscritos para o vestibular solicitam como recurso de adaptação o auxílio do ledor para realizar a prova. Levando em conta que é facultativo ao candidato fazer um ou ambos os Exames de Qualificação, verificamos que apenas no primeiro Exame é que um candidato pediu ampliação de prova, a maioria optou pelo auxílio do ledor. Assim, percebemos como o recurso da *descrição* das imagens presentes

na prova e o auxílio do leitor são de grande importância no processo de adaptação do exame vestibular e inclusão do candidato DV.

Refletindo sobre a importância da imagem – do visual – no mundo atual, passamos a pensar em como o DV se localiza nessa mesma sociedade que tem sua força na imagem e verificamos que esse “obstáculo” visual tem sido diminuído pelas técnicas de tradução das imagens, presentes em muitos programas televisivos e até mesmo nas redes sociais, que vêm *descrevendo* suas imagens para que os internautas DVs possam participar daquilo que está sendo compartilhado por outros internautas¹⁰.

Se na atualidade o homem é bombardeado diariamente por diversas imagens e essas exercem grande influência sobre ele, temos que considerar que elas sempre o fascinaram, principalmente em épocas mais remotas, como na pré-história. Por exemplo, por meio das figuras rupestres podemos, hoje, apreender um pouco sobre como os povos do passado se organizavam, como era sua rotina, seu modo de vida, outros seres vivos existentes à época e extintos posteriormente – levando em conta que as imagens das figuras rupestres nos dão apenas uma ideia de como os povos pré-históricos viviam e não certezas sobre seu modo de vida, são indícios imagéticos de vida numa época em que a palavra escrita ainda não estava presente.

Segundo Novaes (2005), a imagem tem poder universal, onde há/houve humanidade há imagem, sendo o homem o único animal que fabrica imagens. Dessa afirmação, podemos nos inquirir sobre o que seria uma imagem.

Para Joly (2007), o conceito de imagem é tão amplo que se torna difícil apresentar uma definição simples. E de todas as diferentes significações a que se pode atribuir, o termo “analogia”, segundo a teórica, conseguiria comportar um ponto comum entre todas, pois a imagem está na categoria das representações.

De modo similar, Novaes (2005, p.20) nos diz que, à primeira vista, a definição de imagem poderia ser a de um conjunto de formas e cores, porém em uma compreensão mais complexa, “a imagem começa a partir do momento em que não vemos mais aquilo que imediatamente é dado no suporte material, mas outra coisa e

¹⁰Para saber mais sobre a audiodescrição, é possível acessar o blog *Blog da Audiodescrição*, no endereço <http://www.blogdaaudiodescricao.com.br/> e sua página do facebook <https://pt-br.facebook.com/Audiodescricao>.

Também é possível encontrar mais informações sobre o assunto no *site* <http://audiodescricao.com.br/ad/> e também <http://www.vercompalavras.com.br/home>, nos quais se pode encontrar livros que explicam a audiodescrição, material audiodescrito e cursos.

Já no site <http://somemquadrinhos.wordpress.com/> encontramos vídeos de audiodescrição para histórias em quadrinhos, charges, tirinhas e etc.

que não é dada por esse suporte”. Por exemplo, podemos olhar a tela de um quadro como um conjunto de traços e cores, mas só conseguiremos apreender uma imagem ao perceber que esse conjunto de traços na verdade é a representação de uma casa.¹¹

Assim, a imagem pode exercer o papel de representação, sendo o substituto de qualquer coisa que ela não é e que não está presente, ou seja, ela se assemelha, mas não é a própria coisa. Sua função é a de evocar, a de significar outra coisa que não ela própria, usando o processo da semelhança.

Novaes (2005) afirma ainda que o que a imagem pode mostrar nada pode dizê-lo, ou seja, palavra e imagem pertencem a universos diferentes, logo representam coisas, situações, etc., de modo diverso. Estamos tentando mostrar que o modo pelo qual a imagem representa é diferente do modo pelo qual a palavra representa. E na própria palavra – como manifestação verbal –, descrever, relatar e resumir estão em categorias distintas e possuem finalidades distintas.

Lançando um olhar sobre nosso *corpus*, e em suas imagens *descritas*, percebemos que quando se *descreve* uma imagem, normalmente, ela é relacionada a outros elementos do mundo com os quais possa ter semelhança e fazer sentido para aquele que irá receber a *descrição* daquela imagem. Por exemplo, se em uma *descrição* se diz que o personagem de uma charge está próximo a um globo terrestre, exige-se do candidato DV, que irá receber essa *descrição*, que conheça o que é um globo terrestre. Se essa mesma *descrição* segue dizendo que um globo terrestre é semelhante a um corpo esférico, novamente é exigido desse candidato que reconheça a forma de um corpo esférico.

As imagens que acompanham as questões do exame vestibular da UERJ sofrem um processo de adaptação para que os candidatos DV's possam participar do processo seletivo, esse processo é chamado de “descrição das imagens”, e está sob a responsabilidade da comissão de vestibular e das bancas das disciplinas.

Em um primeiro sentido dicionarizado, o termo “descrição” é definido como:

(*des.cri.ção*)¹²

¹¹Fornecemos esse exemplo apenas como ilustração, pois sabemos da existência das várias modalidades em que a arte pode se manifestar, como a arte não fragmentária, a arte abstrata, etc.

¹²Verbetes extraídos do dicionário Caldas Aulete Digital, no site <http://aulete.uol.com.br>

sf.

1. *Ação ou resultado de descrever alguma coisa, oralmente ou por escrito: Fez uma descrição fiel da situação.*

2. *Liter. Modalidade de texto literário que prioriza a enumeração detalhada do aspecto exterior dos seres e das coisas: As descrições que Eça de Queirós faz n'O primo Basílio são excepcionais.*

3. *Jur. Detalhamento das circunstâncias que envolvem um processo*

4. *Ling. Análise sincrônica e exposição sistemática e objetiva dos dados linguísticos contidos num corpus*

[Pl.: -ções]

[F.: Do lat. *descriptio*, onis. Hom./Par.: *descrição* (sf.), *discrição* (sf.).]

No verbete acima, dentre as várias acepções da palavra *descrição*, destacamos alguns conceitos que parecem se repetir nas diferentes áreas a que é atribuída (essas áreas são a literatura, jurídica e linguística). Esses conceitos nos sugerem que *descrição* está relacionada a *detalhamento*; *enumeração detalhada de algo*; *detalhamento de circunstâncias*; *exposição sistemática e objetiva*. No mesmo dicionário, o verbete do verbo *descrever* sugere o mesmo raciocínio, apresenta a ação de *descrever* como 1. *Reproduzir por escrito ou oralmente; expor em palavras como é ou foi (alguém, alguma coisa, um fato, sentimento)...* 2. *Expor com detalhes, contar minuciosamente...*

Assim, a atividade de *descrição/descrever*, que consta nos dicionários e que por isso mesmo é tida como consenso, traz a ideia de exprimir algo em detalhes, com minúcia, em expor algo de modo sistemático e objetivo. Por outro lado, Charaudeau (2012) afirma que o que é “visto” é da ordem do descritivo e define que *descrever* “consiste em ver o mundo com um ‘olhar parado’ que faz existir os seres ao nomeá-los, localizá-los e atribuir-lhes qualidades que os singularizam” (*Idem*; p. 111). Logo, *descrever* consistiria em identificar os seres do mundo classificando-os.

Assim, resumidamente, *nomear* pode ser entendido como a ação de dar existência a um ser, *localizar-situar* determina o lugar que esse ser ocupa no espaço e no tempo e *qualificar* é compreendido quando um ser é classificado de acordo com a sua semelhança ou diferença com relação a outros seres.

Nosso *corpus*, que é composto pelas questões de prova e suas respectivas imagens *descritas*, não transmite em sua composição as características atribuíveis a

uma descrição: nem os sentidos dicionarizados que vimos aqui, nem a estrutura nomeação, localização e qualificação de Charaudeau.

No entanto, Joly (2007) nos traz outro entendimento para o termo descrição, a teórica afirma que descrição é a transcodificação das percepções visuais para a linguagem verbal, sendo necessariamente parcial e injusta. Podemos entender, como já constatamos anteriormente, que descrever é lançar um olhar, muitas vezes, bem particular sobre um objeto, uma cena, e é a partir de sua “bagagem” referencial que o descritor faz sentido para aquela descrição. “A verbalização da mensagem visual revela os processos de escolha perceptivos e de reconhecimento que presidem à sua interpretação” (*Idem*, p. 82).

Se duas pessoas descreverem uma mesma imagem, sabemos que teremos duas apreensões diferentes dessa, e um mesmo descritor pode produzir descrições diferentes para uma mesma imagem, dependendo de seus objetivos.

Se descrever, também, é transcodificar um código para outro, sabemos que essa transcodificação implica perdas e ganhos e não há, necessariamente, como medir essas perdas e esses ganhos. No nosso objeto de pesquisa, quando o código visual (a imagem) é transformado em código escrito (a *descrição*), há um processo difícil de passagem – uma transcodificação do código visual para o verbal.

Sobre esse conceito de transcodificação, Peytard e Moirand (1992, p. 147,148) nos afirmam que a atividade de reformulação ocorre dentro do mesmo domínio, ou seja, se o código de partida é oral, a reformulação ocorre dentro do mesmo código oral, se escrito, para o mesmo código escrito. Entretanto, a transcodificação ocorre em domínios diferentes. Assim, se o código de partida é oral ele pode ser transcodificado para escrito, um diagrama pode ser transcodificado para um domínio oral e etc.

Desse modo, concebemos a passagem das imagens das questões de prova para texto (*descrição*) como um fenômeno de transcodificação, no qual elementos visuais (imagens) têm sua estrutura transcodificada para o domínio escrito. E em se tratando de prova de vestibular que será lida para o candidato DV, essa transcodificação vai a um nível mais adiante, pois além de ser transcodificada em texto escrito, esse texto será lido, pelo leitor, para o candidato DV, que o receberá como domínio audível e não escrito. Esse, porém, não é nosso objetivo nesta pesquisa, nos restringimos a trabalhar apenas com o material transcodificado de

imagem para texto, não deixando de considerar que essa também é uma questão importante.

Para encaminhar a análise do nosso *corpus*, é necessária ainda a compreensão de alguns elementos. Segundo Machado (2004), o gênero resumo é produzido dentro de esferas de atividades diferenciadas e, por isso mesmo, pode apresentar variações, sendo um dos mais comuns em procedimentos textuais escolares e acadêmicos. O resumo é uma produção textual feita a partir de outra inicial, cuja função é sintetizar os elementos presentes nesta, buscando resumir as ideias e reflexões emitidas pelo texto original, simplificando-o para alcançar seus objetivos.

Para resumir um texto, então, é necessário conhecê-lo bem, compreender suas ideias, as questões discutidas ao longo desse texto. E para que o resumo seja claro e coerente, ele precisa indicar como se estabelecem essas ideias ao longo do texto original.

O resumo é produzido em vista do veículo no qual irá circular, tanto que há resumos de filmes, de livros, de textos acadêmicos – como o *abstract* –, dentre outros. Além do veículo de circulação, leva-se em conta também o público leitor em potencial, que receberá esse conteúdo resumido e os objetivos desse material. Assim, por exemplo, para o resumo de um filme, podemos inferir que seu objetivo seja apresentar o filme, incitar seu público alvo a assisti-lo, etc., o resumo de um artigo acadêmico seria apresentar a ideia principal da pesquisa, a metodologia usada, alguns resultados obtidos, permitindo o potencial leitor verificar se é de seu interesse, ou não, a leitura do artigo na íntegra.

Quanto ao gênero relato, entendemos que há diferentes estratégias empregadas para relatar uma enunciação. Segundo o dicionário¹³, relatar está relacionado a contar, narrar um fato, uma situação, etc., normalmente usando os verbos no passado – pois relata-se, narra-se o que já se passou. Maingueneau (2004) ao tratar do discurso indireto, nos esclarece que o resultado advindo do relato produzido no discurso indireto implica um único locutor, que se encarrega do conjunto da enunciação, a do citante e a do citado.

Veremos no próximo capítulo – o de análise – que as *descrições* das imagens se comportam, em alguns casos, como a estrutura de um relato. Elas “contam”,

¹³Dicionário Caldas Aulete: <http://aulete.uol.com.br/relatar#ixzz2uqnhL3w5Read>

relatam o que há na imagem, segundo as características que o descritor queira relevar, mas fazendo o uso dos verbos no presente do indicativo.

Nesta pesquisa, então, concebemos a transposição da imagem para texto como um delicado processo de transcodificação, pois os códigos são diferentes – do visual para o verbal.

3 METODOLOGIA

Este capítulo aborda a metodologia empregada durante a pesquisa, ou seja, os caminhos que percorremos durante a investigação para alcançar nossos objetivos e o modo como selecionamos as questões de vestibular com imagens e suas respectivas descrições para a análise. Primeiramente, apresentamos as circunstâncias que nos levaram a trabalhar com o material de descrição de imagens para a seleção dos candidatos DVs ao vestibular UERJ e, em seguida, em que consiste e como é composto esse material, que constitui nosso objeto de pesquisa. Por fim, apresentamos o modo como o *corpus* foi recortado e organizado para a análise.

Inicialmente, tivemos a pretensão de trabalhar com materiais didáticos adaptados para alunos DVs da rede pública de educação do Rio de Janeiro, ou seja, os livros didáticos e materiais em Braille adaptados e fornecidos para esses alunos pelo Instituto Benjamim Constant, e tendo nosso foco, então, em como se daria a transposição das imagens presentes no livro didático comum para o livro em Braille. Para isso, foi realizado um curso de Braille inicial, fornecido, gratuitamente, pelo projeto Rompendo Barreiras¹⁴ da UERJ, para poder apreender o material em Braille que iríamos analisar, mas a busca por esse material se tornou infrutífera, dada às dificuldades, e impossibilidades, de se conseguir o material adaptado em Braille, com a justificativa de que esse material seria produzido em quantidades restritas ao número de alunos DV.

Desse modo, mudamos nosso percurso, mas não nosso objetivo, que era trabalhar com as imagens “transformadas” em texto. Assim, recorreremos à equipe do vestibular UERJ para saber sobre como ocorriam as adaptações das provas de vestibular para os candidatos DVs e qual era a demanda desses candidatos. A equipe do vestibular¹⁵, gentilmente, nos cedeu o material de prova de dois vestibulares (2011 e 2012), juntamente com as descrições das imagens, que

¹⁴O projeto Rompendo Barreiras funciona na Faculdade de Educação, da Universidade do Rio de Janeiro, e trabalha a inclusão de portadores de deficiência. Entre outras coisas, oferece cursos para o público da comunidade acadêmica e da comunidade externa, dando um importante apoio para os deficientes e para aqueles que querem se informar mais sobre a inclusão.

¹⁵Aproveitamos a oportunidade para agradecer a contribuição dada pela equipe do vestibular UERJ, em especial a Stella Amadei – coordenadora acadêmica do Departamento de Seleção Acadêmica da UERJ, pelo material cedido e as informações fornecidas.

acompanham as provas do vestibular, exatamente como é disponibilizado para o candidato DV na realização do exame vestibular.

3.1 O *corpus*

Nosso objeto de pesquisa é constituído, então, das provas de vestibular da UERJ, do Vestibular 2011 e 2012, acompanhadas do material de descrição das imagens presentes na prova, que consiste na adaptação feita pela equipe do vestibular.

A UERJ tem seu exame de seleção composto por duas fases. A primeira, chamada de Exame de Qualificação, é constituída por duas provas objetivas, que pontuam com bônus os candidatos para a segunda fase, de acordo com o número de acertos nesses exames. Ou seja, de acordo com o número de acertos no Exame de Qualificação, o candidato recebe conceitos que vão de A a D, e o candidato que receba conceito E – acertou menos de 40% da prova – é considerado reprovado¹⁶.

Nessa primeira fase do Exame de Qualificação, é facultada ao candidato a opção de fazer apenas uma das provas ou as duas, permitindo, assim, uma melhora no seu desempenho, preparando-o para a segunda e última fase do processo seletivo, o exame discursivo.

No Exame de Qualificação, as provas têm caráter classificatório e eliminatório, cada uma delas é composta de 60 questões objetivas de múltipla escolha das áreas de: Linguagens; Matemática; Ciências da Natureza; Ciências Humanas¹⁷, de mesmo conteúdo para todos os candidatos, independente da área de conhecimento – carreira – que estejam almejando.

A segunda fase de seleção do vestibular é chamada de Exame Discursivo, composta de apenas uma prova, de caráter eliminatório e classificatório também. Os candidatos são expostos a provas discursivas específicas à carreira que escolheram – nessa fase o candidato deve apresentar sua opção de carreira.

Ao ser aprovado na segunda fase, se soma à pontuação obtida, os bônus conseguidos na prova da primeira fase, que são somados à nota da prova da

¹⁶Conforme edital disponível no site www.vestibular.uerj.br.

¹⁷Essas áreas do conhecimento foram reagrupadas, diferente do modo como está apresentado aqui, a partir do Vestibular 2014, pela Resolução CNE/CEB nº 2/2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

segunda fase, advindo de todo esse processo a aprovação, ou não, e classificação nos exames vestibulares por parte dos candidatos.

A UERJ fornece recursos aos candidatos que declarem, no momento de inscrição, necessidade de auxílio para a realização de seus exames. Um dos acessos fornecidos para os candidatos com deficiência é a adaptação das provas para os vestibulandos portadores de deficiência visual.

Essa adaptação se dá de duas formas e de acordo com o grau de deficiência visual do vestibulando, que pode optar pelo auxílio de ampliação da prova ou fazer sua prova com o auxílio de leitores¹⁸, os quais, como o próprio nome sinaliza, leem as questões das provas para esses candidatos.

A adaptação das provas do vestibular UERJ para os candidatos DVs se dá por meio do fornecimento de material de apoio que traz a descrição das imagens presentes nas provas, descrições estas que deverão ser lidas, pelo leitor, para o candidato DV, juntamente com a leitura das questões da prova.

Em consulta à equipe do vestibular UERJ, obtivemos algumas informações sobre como ocorre o processo de descrição das imagens e a realização do exame vestibular por parte dos candidatos DVs. Esses fazem a prova de seleção no Instituto Benjamim Constant – IBC, localizado no bairro da Urca - RJ, com o auxílio do leitor. Grande parte desses candidatos DVs são ex-alunos do próprio IBC, lugar que pode fornecer uma estrutura melhor para a realização do exame.

Nessa mesma consulta, constatamos que foi a partir do Vestibular 2003 que o processo de descrição de imagens começou a ser feito pelo Vestibular UERJ. Anteriormente, não existia nenhum auxílio com relação à parte imagética da prova, então os candidatos DVs que se inscreviam para o vestibular, e não eram muitos, eram enviados para o IBC, juntamente com a prova de seleção – o mesmo modelo entregue aos candidatos videntes. O IBC fornecia um leitor para realizar a leitura da prova para o candidato DV, mas não havia outro recurso além do leitor. Esse ficava encarregado de ler as questões de prova para o candidato DV e nas questões em que houvesse imagens, ele próprio as descrevia.

Essa estrutura de assistência ao candidato deficiente era insatisfatória, já que o leitor não possuía condições, ainda que tivesse sido preparado como leitor pelo IBC, de descrever imagens por sua própria conta, principalmente porque essa descrição

¹⁸Verificar nota da página 39.

tinha que estar relacionada com a questão da prova, não podendo, ao mesmo tempo, entregar a resposta da questão.

A equipe do vestibular nos relatou, ainda, que conforme foram aparecendo os candidatos DVs, houve a necessidade de explicação das tabelas, mapas, gráficos, e imagens em geral, presentes na prova, pois independentemente de quem fosse o leitor – fornecido pelo IBC –, esse não tinha preparação, como abordado anteriormente, para, no momento de realização do exame, fazer a descrição das imagens para o candidato DV, habilmente, no sentido de auxiliá-lo de acordo com a necessidade da questão de prova.

Assim, atualmente, o processo ocorre do seguinte modo: as questões do exame são elaboradas pelos professores que compõem as bancas do vestibular, responsáveis por, além de elaborar a questão, montar a descrição da imagem presente na sua questão, certamente em casos que a questão apresente imagem(ns). Posteriormente, as questões, com as descrições das imagens, são enviadas à equipe do vestibular e submetidas à avaliação da comissão do vestibular, que normalmente faz as alterações necessárias nos casos nos quais as descrições não são suficientemente claras, ou que incorram em erros, como citar “a linha vermelha do gráfico indica...”. Somente depois desse processo é que as questões são validadas e a descrição de suas imagens também.

Decidimos trabalhar com as provas do Vestibular 2011 e 2012 apenas do Exame de Qualificação e não do Exame Discursivo – segunda fase do vestibular – por se tratarem de provas que abarcam todas as áreas do conhecimento e são, obrigatoriamente, comuns a todos os candidatos – DVs ou videntes.

3.2 Delimitação do *corpus*

Não é possível quantificar o número de imagens que uma prova de vestibular vá apresentar, mas sabemos, entretanto, que não é um número pequeno, normalmente sendo sempre superior a 20 imagens por prova, e isso principalmente nas questões das provas da área de exatas, que apresentam gráficos, equações, etc.

Para apreender a quantidade de imagens que normalmente estão presentes nas provas do Exame de Qualificação, apresentamos o quadro 2 com o número de questões que contêm imagem(s) – dos anos que analisaremos – dividido em áreas

do conhecimento exigidas pelo Edital do Vestibular. A divisão em áreas do conhecimento apresentada abaixo segue a divisão anterior à Resolução CNE/CEB nº 2/2012, válida para o Vestibular 2014.

Quadro 2: Quantidade de questões com imagens e o percentual respectivo de cada vestibular analisado, no caso 2011 e 2012.

QUESTÕES COM IMAGENS						
VESTIBULAR	EXAMES DE QUALIFICAÇÃO (60 QUESTÕES)	LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOL.	CIÊNCIAS DA NATUREZA, MATEMÁTICA E SUAS TECN.	CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECN.	TOTAL DE QUESTÕES COM IMAGENS	PERCENTUAL
2011	1º EXAME	1	13	10	24	40%
	2º EXAME	1	15	11	27	45%
2012	1º EXAME	1	11	10	22	36,6%
	2º EXAME	1	15	10	26	43,3%
TOTAL	4 EXAMES	4	54	44	102	41,22%

Cada Exame de Qualificação contém 60 questões de caráter objetivo com respostas de múltipla escolha. No quadro, podemos observar o número de questões com imagem de cada Exame dos dois vestibulares e na última coluna do quadro é possível observar a porcentagem equivalente a essa quantidade de imagens por Exame de Qualificação.

O quadro 2 reflete o número de questões com imagens, e não o número de imagens em cada Exame de Qualificação, já que uma mesma questão de prova pode apresentar mais de uma imagem e uma mesma imagem pode estar relacionada a mais de uma questão.

Assim, com um olhar mais atento às porcentagens, percebemos que o quantitativo de imagens nos exames de seleção não é pequeno, compreendendo o valor mais baixo 36,6% e o valor mais alto 45%. Se fizermos uma média das porcentagens de questões com imagens dos seis exames de seleção analisados,

obteremos um número de 41,22% do total de questões com imagens, como visto no quadro 2.

Podemos constatar, também, que a área de exatas caminha lado a lado, no quantitativo de imagens, com a área de humanas. Já a área de Linguagens é a que apresenta o menor número de questões com imagens, sendo uma imagem por Exame de Qualificação.

Desse conjunto de provas, que constituem os quatro cadernos do Exame de Qualificação, e suas questões com imagens por área, fez-se necessário um recorte sobre quais imagens iríamos trabalhar. As imagens presentes nessas provas são variadas e vão desde gráficos e cadeias carbônicas, até mapas e fotografias, passando por histórias em quadrinhos e anúncios de variados tipos e épocas.

Seria impossível, no presente momento, fazer a análise das 102 questões com imagens dos quatro exames de vestibular selecionados, principalmente por serem de gêneros tão variados. Assim, fez-se necessário um recorte que melhor permitisse nosso trabalho.

Inicialmente, então, decidimos trabalhar com as questões com imagens, cujas imagens fossem aquelas que conjugassem texto visual e texto verbal – como as charges, tirinhas, HQs e cartuns –, nas quais os elementos visuais são imprescindíveis para sua compreensão. Mas nos achamos em dívida com os demais gêneros imagéticos que aparecem nas provas e que são de suma importância, dada a sua diversidade e cremos que seria necessário abordá-los também.

Assim, mudamos esse recorte inicial das questões com imagens que reuniam o visual e o verbal por outro que abarcasse as demais imagens, tentando fazer um recorte que contemplasse imagens de gêneros diversos. Por isso, nosso *corpus* selecionado possui questões com imagens de quadro (obra de arte), charge, mapa, esquema matemático, HQ e ilustrações.

Acreditamos que assim poderemos abarcar todas as três áreas do conhecimento dos vestibulares que analisamos, observando os desafios advindos do processo de descrição de imagens de gêneros tão variados e peculiares. Como, a princípio, não há “normas” para a descrição das imagens, quisemos ver como se davam essas descrições em cada imagem diferente.

Selecionado o *corpus*, partimos para sua organização separando as questões analisadas por áreas do conhecimento. Como são quatro exames e três áreas do

conhecimento em cada exame¹⁹, de cada um extraímos uma questão por área, totalizando, como visto anteriormente, 12 questões.

Na parte analítica, fizemos um recorte da apresentação dos elementos, como se observará no capítulo a seguir. Focalizamos no início da análise, primeiramente a descrição da imagem, depois a questão de prova a que pertence determinada descrição e agrupamos a questão na íntegra com a sua imagem respectiva no item ANEXO I, onde é possível verificar a descrição, a questão de prova e a imagem. Pensamos, nessa organização como um exercício de reflexão para tentarmos, juntos, perceber desafios que os candidatos DVs enfrentam.

¹⁹ÁREA 1: Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias
ÁREA 2: Ciências da Natureza, Matemática e Suas Tecnologias
ÁREA 3: Ciências Humanas e Suas Tecnologias

4 DESCREVER, RELATAR OU RESUMIR: O QUE O RESULTADO DAS TRANSCODIFICAÇÕES NOS SINALIZAM?

Nesta etapa, partimos para a parte analítica, entendendo-a como um caminho pedregoso, pois consideramos os aspectos do verbal, do não verbal, as descrições das imagens e suas respectivas questões, levando em conta que, como qualquer pesquisa, a nossa é limitada, pois não tratamos de toda a problemática envolvida em um exame de seleção adaptado e aplicado a pessoas DVs, e nem de todos os tipos de imagens que perpassam as questões.

O exame vestibular, de modo geral, exige várias competências de seus candidatos, como a capacidade de leitura, interpretação, associação de elementos e ideias, conhecimento dos assuntos requisitados no edital, etc. Essas competências são geridas por parte dos candidatos no momento de realização do exame, associado ao fator tempo – elemento importante para que o candidato saiba administrar quanto tempo disporá para responder cada questão.

A questão de prova de vestibular é um tipo relativamente estável de enunciado, tendo uma forma objetiva e incisiva de verificação dos conhecimentos do candidato e, no caso do Exame de Qualificação, as alternativas de resposta para as questões estão limitadas pelas opções de resposta, sendo apenas uma a correta, o que delimita quais linhas de raciocínio o candidato pode/deve seguir.

Dissemos no capítulo 2, que a questão de prova constitui uma enunciação que, conseqüentemente, reflete as condições específicas e finalidades do exame de seleção. Assim, passamos a configurar, primeiramente, a questão de prova e seu modo de enunciar antes de partirmos para a análise das questões propriamente ditas.

Afirmamos que as palavras não possuem sentidos estáveis, dados pelo locutor (MAINGUENEAU, 1997), e que os sentidos atribuíveis às enunciações dependem de uma origem enunciativa, de interlocutores e de condições materiais de produção. Esses sentidos deverão ser *decifrados* por esse interlocutor, sendo responsáveis por essa *decifração* tanto aquele que enuncia quanto aquele que recebe a enunciação. E, em se tratando das questões de prova, essas devem conter os conteúdos disciplinares discriminados no edital de convocação do exame, sendo esse divulgado em um período anterior às provas, o que permite aos candidatos um tempo de organização até a data da prova.

Em uma entrevista da diretora do Departamento de Seleção Acadêmica – DSEA da UERJ, Beth Murad, divulgada no site da instituição²⁰, verificamos que o vestibular UERJ está alicerçado em um tripé, que segundo a diretora é composto pela interdisciplinaridade das três áreas do conhecimento – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias. A outra coluna desse tripé está fincada na relação do conteúdo interligado às matérias, não permitindo, por exemplo, o uso de fórmulas decoradas, e a terceira coluna é a contextualização, ou seja, exige-se do candidato uma ambientação com a leitura de jornais e revistas para manter-se atualizado e informado sobre a realidade e a atualidade.

Desse modo, exige-se desse candidato a capacidade de interligar os conteúdos disciplinares, divulgados em edital de convocação, além de estar atualizado aos acontecimentos contemporâneos. O modo como o vestibular se organiza e o que ele exige são reflexos da visão de conteúdo e raciocínio que o aspirante à UERJ deve dominar, segundo a orientação de avaliação e seleção que a instituição sustenta. Ou seja, quem não se encaixa nos parâmetros estipulados não pode fazer parte da instituição.

Relatamos no capítulo anterior, que nosso *corpus* de pesquisa é formado pelas questões com imagens dos Exames de Qualificação dos vestibulares 2011 e 2012. Essas imagens, como verificaremos mais adiante, são de gêneros diversos, como cartuns, mapas, gráficos, etc., e por isso mesmo têm suas características imagéticas próprias.

Quando as imagens das questões passam pelo processo de transcodificação, elas chegam ao candidato DV apenas como “imagem” sonora – pois as *descrições* serão lidas para ele pelo leitor.

Antes ainda de analisar a primeira questão do nosso *corpus*, nos deteremos um pouco mais no tema da descrição. Afirmamos que descrever é lançar um olhar particular sobre algo, desse modo, Maingueneau e Charaudeau (2004) nos auxiliam nessa compreensão ao declarar que:

Do caráter indissociável de um conteúdo descritivo e de uma posição enunciativa que orienta argumentativamente todo enunciado, decorre o fato de que um procedimento descritivo é inseparável da expressão de um ponto de vista, de um propósito do discurso. (p.153)

²⁰http://www.uerj.br/publicacoes/uerj_emdia/533/

Assim, o descritor da imagem ao realizar o procedimento de *descrição* dessa o faz ressaltando o que, em sua concepção, será importante para o candidato DV ao responder a questão de prova. Entretanto, sabemos que em muitos casos essas *descrições* não são satisfatórias para uma efetiva compreensão da imagem.

Outra implicação ao redor da descrição e evocada também na citação acima, é a noção de descrição como ponto de vista. O procedimento descritivo é inseparável de um propósito do discurso, ou seja, o descritor observa a imagem e a interpreta atravessado pelos seus objetivos relacionados à questão de prova.

Dissemos, no capítulo 2, que estamos estudando a descrição como um procedimento de transcodificação do conteúdo visual para linguístico, no qual a imagem é transcodificada em texto e, assim, deve ser acessada pelo candidato DV. Desse modo, a descrição da imagem não deve ser apenas um algo a mais que “facilite” a vida desse candidato, mas um real instrumento que o permita entender e interpretar o que está sendo mostrado e será cobrado na questão de prova.

Vimos, com Charaudeau (2012), a conceituação de descrição como *nomeação* – entendida como ação de dar existência a um ser; *localizar-situar* – como determinar o lugar que esse ser ocupa no espaço e no tempo; e *qualificar* – como classificar um ser de acordo com sua semelhança e diferença com relação a outros seres e vimos, também, a conceituação dicionarizada do termo “descrição”, entendido, deste modo, como consenso comum.

Relembramos, então, que nosso *corpus* foi extraído dos Vestibulares 2011 e 2012, contendo apenas os Exames de Qualificação – dois para cada vestibular –, totalizando quatro exames de Qualificação. O material que o candidato DV e o leitor recebem é o Caderno de prova – o mesmo que o candidato vidente recebe –, e juntamente com esse caderno de prova eles recebem o material com as descrições das imagens – conjunto de descrições – indicando o ano do vestibular, a data de aplicação do exame e o título “DESCRIBÇÃO DAS IMAGENS” na capa. Em seu interior, esse material com as descrições é dividido em áreas do conhecimento, numerado e sequenciado de acordo com o número da questão que está no Caderno de prova.

Para alcançar um exercício de reflexão com o leitor deste trabalho sobre as dificuldades e desafios enfrentados pelos candidatos DVs ao prestar o exame vestibular adaptado, propomos uma apresentação do *corpus* que contempla,

primeiramente, a *descrição* da imagem e depois a pergunta de prova referente a essa *descrição*. A imagem respectiva à questão pode ser acessada no item ANEXO.

Para a análise, dividimos o *corpus* da seguinte maneira: o Vestibular 2011 e o de 2012 – Exame de Qualificação - apresentam dois exames independentes e cada exame é dividido em três áreas do conhecimento, numa única prova. De cada área do conhecimento de cada exame nós extraímos uma questão com imagem. Assim, para os dois vestibulares – 2011 e 2012 – nós temos quatro questões da área de *Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias*, quatro da área de *Ciências da Natureza, Matemática e Suas Tecnologias* e quatro da área de *Ciências Humanas e Suas Tecnologias*, totalizando 12 questões com imagens. Essas questões, então, estão apresentadas em três partes, já que são três as áreas do conhecimento.

4.1 1ª Parte – Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias

A área de linguagens é a que menos inclui imagens nas questões do vestibular UERJ, como visualizado no quadro 2. A primeira questão que passamos a estudar é proveniente do Vestibular Estadual 2011 – aplicado em 2010 –, 1º Exame de Qualificação (1ª fase). Adiante segue, tal como no caderno de prova, a *descrição* da imagem da primeira questão que analisaremos:

1º Exame de Qualificação | Vestibular Estadual 2011

LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS

QUESTÃO 14 e 15

Na imagem de Pep Montserrat, um homem se encontra sentado em frente a uma mesa. Sobre a mesa se vê um computador portátil aberto. Da tela do computador sai uma mão carregando um livro meio aberto. Esta mão parece oferecer o livro ao homem. O desenho da figura do homem usa o recurso da colagem, porque seu corpo lembra o de personagens de histórias em quadrinhos, enquanto seu rosto parece ter sido recortado de revistas de celebridades, mostrando um galã sorrindo.

Destacamos, inicialmente, que o descritor vai apresentando uma sequência de elementos presentes na imagem descrita. Primeiro ele indica a figura de um homem,

os objetos que estão na mesma imagem – uma mesa e um computador – e, posteriormente, uma sequência que nos dá noção de movimento: “Da tela do computador *sai* uma mão *carregando* um livro meio aberto.”, sabemos que como a imagem é estática, o efeito provocado por esse sequenciamento é o de simulação de uma ação.

A partir dessa simulação de movimento, provocado pelo modo como os elementos são apresentados, o descritor continua indicando sequência de movimento: “Esta mão parece oferecer o livro ao homem”. Em seguida, as características do primeiro elemento citado – o homem – são retomadas, apresentando a técnica usada na construção dessa imagem – recurso da colagem – e assemelhando a figura do elemento “homem” na imagem a dos personagens de histórias em quadrinhos e com os galãs de revistas de celebridades, nas quais esses quase sempre aparecem sorrindo.

Afirmamos, então, que essa *descrição* segue uma linha de apresentação dos elementos constantes na imagem, em uma primeira fase, que vai do trecho: “Na imagem de... [até]... um livro meio aberto.”, aplicando aquilo que Charaudeau entende como *nomear*. Homem, mesa, computador, etc. são nomeados, ou seja, são trazidos à existência a partir do sujeito que os percebe. Além de nomeados, esses elementos são *localizados* internamente à imagem, ou seja, é feita uma referência espacial desses elementos, “um homem se encontra sentado em frente a...”, “Sobre a mesa...”, localizando-os dentro do próprio universo da imagem.

Entretanto, em determinado momento da *descrição*, sua estrutura é modificada e a caracterização da figura do “homem” presente na imagem é retomada para justificar o recurso da colagem, e entendemos agora que a imagem se trata de um desenho e a partir desse ponto esse “desenho da figura do homem” é comparado, é assemelhado ao dos personagens de histórias em quadrinhos, e também que seu rosto é assemelhado ao rosto dos galãs de revistas de celebridades: “... porque seu corpo lembra o de personagens... enquanto seu rosto parece ter sido recortado...”.

Entendemos que ao apresentar e explicar o recurso da colagem, o descritor insere na *descrição* elementos do mundo que serão comparados ao que se tem na imagem. Ao comparar o desenho do homem na imagem com o dos personagens das HQ’s e seu rosto com os dos galãs das revistas, o descritor exige do candidato DV um conhecimento que, talvez, ele desconheça. Em alguns casos, dizer que a figura se parece com personagens de HQ’S ou com galãs de revistas não fará

nenhuma diferença na caracterização e melhor compreensão daquela imagem para o candidato DV.

Charaudeau (2012) faz uma separação entre *descrição* e *descritivo* e afirma que segundo a tradição da crítica literária francesa:

A descrição seria estática, fora do tempo e da sucessão dos acontecimentos; o relato seria dinâmico, inscrito no tempo, descrevendo a sucessão das ações. Além disso, a primeira não teria estatuto autônomo: ela existiria apenas como um dos componentes do relato, posta a seu serviço (p. 111)

O teórico nos faz refletir assim, baseado nessa primeira *descrição* que estamos trabalhando, que tal texto apresenta estrutura de um relato e que, no caso específico, a *descrição* estaria a serviço desse relato.

Para verificar como se aplica essa *descrição* da imagem empiricamente no exame vestibular, passemos a observar as questões de prova relacionadas a ela. Convidamos o leitor a tentar responder as questões referentes a essa *descrição* sem observar a imagem que a corresponde. Para a *descrição* apresentada, temos duas questões de prova referentes a ela:

14 O processo de composição da imagem de Pep Montserrat é o de “colagem”, misturando e combinando signos visuais diferentes.

Esse processo de mistura e combinação pode ser relacionado diretamente ao seguinte trecho do texto de Ana Maria Machado:

- (A) jamais a leitura conseguirá acompanhar a expansão incontrolável e necessariamente caótica da produção dos textos, que se multiplicam ainda mais, numa infinidade de meios novos. (ℓ. 12-14)
- (B) abandona-se o exame dos textos e da literatura, criam-se os especialistas em leitura, multiplicam-se as reflexões sobre livros e leitura, (ℓ. 14-15)
- (C) o poder de compreender o texto suficientemente para perceber que nele há várias outras possibilidades de compreensão (ℓ. 25-26)
- (D) Constatar que dominar a leitura é se apropriar de alguma forma de poder está na base de duas atitudes antagônicas dos tempos modernos. (ℓ. 28-29)

15 A imagem produzida pelo artista combina elementos de modo surpreendente, inesperado na realidade cotidiana.

A figura da mão saindo do computador e oferecendo ao possível leitor um objeto característico de outro espaço de leitura sugere principalmente o sentido de:

- (A) coexistência entre práticas diversas de leitura
- (B) centralidade da tecnologia na vida contemporânea
- (C) artificialidade das leituras instantâneas na sociedade
- (D) ambiguidade do leitor na relação com o aparato técnico

As questões 14 e 15 da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, além de estarem relacionadas à imagem descrita anteriormente, também estão relacionadas ao texto “Ler e Crescer”, de Ana Maria Machado, trabalhado em outras questões da mesma prova. Essa característica é comum ao vestibular UERJ que procura manter a mesma temática em sua prova ou relacionar os mesmos temas nas diferentes áreas do conhecimento, como visto anteriormente na entrevista da diretora do Departamento de Seleção Acadêmica.

Isso nos remete ao conceito de prática discursiva, trazido por Maingueneau em nossa fundamentação teórica, no qual as relações entre enunciação e instituição estão imbricadas, ou seja, o linguístico reflete o social (a instituição) que o precede. O vestibular UERJ exige de seu candidato a capacidade de relacionar temas e retomá-los quando necessário. Outra implicação da prova da UERJ é a sua exigência de interpretar imagens, pois se o candidato (vidente) não consegue interpretar a imagem para a finalidade da questão de prova, ele não obterá êxito nos resultados. Por outro lado, para o candidato DV essa imagem já vem previamente interpretada por meio da *descrição*, ou do relato, mas trataremos dessa problemática mais adiante.

A questão 14 faz referência ao recurso usado na composição da imagem presente na prova – colagem – e pede que o candidato faça uma relação da imagem dessa questão com um fragmento do texto de Ana Maria Machado. Assim, o candidato DV deve atentar-se à *descrição* da imagem que será lida, relacioná-la ao texto que foi apresentado em outro momento da prova e apontar a opção que indique o trecho relacionado à *descrição* da imagem que ele acabou de ouvir, lida pelo leitor.

A questão 15 retoma a técnica de produção da imagem e destaca uma característica dessa, o fato de haver a figura de uma mão saindo do computador e oferecendo ao possível leitor um objeto – um livro – e questiona qual o sentido sugerido nesse ato. Ao retornar à *descrição*, percebemos que esse ato questionado na questão 15 foi anteriormente relatado na *descrição*: “Esta mão parece oferecer o livro ao homem”.

Portanto, para responder às questões 14 e 15, o candidato DV tem a necessidade de compreender bem a imagem descrita, pois essa imagem do ilustrador Pep Montserrat é vital para a interpretação das enunciações emitidas nas questões, porque não é apenas ilustrativa ou motivacional e, nesse caso

especificamente, como veremos em outros também, a imagem está relacionada a mais de uma questão. Sua má compreensão poderá comprometer o candidato DV em mais de uma questão. A resposta correta, segundo consta no gabarito oficial da UERJ, para ambas as questões 14 e 15 é a de letra A e a imagem referente à *descrição* pode ser observada no item anexo I deste trabalho.

Seguiremos analisando as outras questões da área de linguagens. A segunda questão estudada pertence ao Vestibular 2011, mas do 2º Exame de Qualificação. Primeiramente vamos a sua *descrição*:

2º Exame de Qualificação | Vestibular Estadual 2011

LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS

QUESTÃO 1

Na imagem do cartunista Caulos, sete personagens caminham sem se comunicar, alguns andam para a direita, outros para a esquerda. Acima da cabeça de cada um deles, está registrado aquilo em que estão pensando. Cada um pensa em uma letra. As letras de cada um dos sete personagens são, respectivamente, da esquerda para a direita: S-O-L-I-D-Ã-O.

A *descrição* dessa segunda amostra se inicia similarmente à *descrição* anterior, fazendo referência a seu autor, nesse caso o cartunista Caulos. Essa referência à autoria do cartum nos remete a um conhecimento enciclopédico, que Maingueneau (2004) define como os conhecimentos que o indivíduo adquire ao longo de suas experiências e, em se tratando do vestibulando, seria interessante que ele detivesse algum conhecimento sobre o gênero imagético trabalhado.

Sequencialmente, os elementos presentes na imagem são revelados, começando pela sua quantidade “sete personagens”, essa informação será retomada mais adiante. A *descrição* nos fornece a ação que esses personagens estão desempenhando, “caminham sem se comunicar”, e também o sentido “alguns andam para a direita, outros para a esquerda”.

Concisamente, a *descrição* informa que há algo registrado sobre a cabeça de cada personagem e esse algo são letras que formam uma palavra com sete letras, S-O-L-I-D-Ã-O, por isso a informação dos sete personagens.

Remetendo ao conceito dicionarizado, *descrição* é definida como “detalhamento; enumeração detalhada de algo; exposição sistemática e objetiva.”. Assim, percebemos nessa *descrição*, como na outra, não um detalhamento sistemático dos elementos presentes na imagem, mas o direcionamento a alguns elementos específicos que, no caso dessa *descrição* recaem sobre o número de personagens que aparecem na imagem e o que eles trazem sobre a cabeça.

Pela orientação que Charaudeau nos traz, os elementos presentes na imagem são nomeados, mas recebem uma nomeação genérica, são chamados de “personagens”. Entretanto, não são localizados, apenas é indicado o sentido em que os personagens estão andando, para a direita e para a esquerda. Por fim, não lhes é atribuída nenhuma qualidade que os singularize.

Vamos continuar refletindo sobre essa *descrição*, porém acrescida, agora, a questão de prova a que pertence:

No cartum apresentado, o significado da palavra escrita é reforçado pelos elementos visuais, próprios da linguagem não verbal.

A separação das letras da palavra em balões distintos contribui para expressar principalmente a seguinte ideia:

- (A) dificuldade de conexão entre as pessoas
- (B) aceleração da vida na contemporaneidade
- (C) desconhecimento das possibilidades de diálogo
- (D) desencontro de pensamentos sobre um assunto

A questão de prova traz uma breve apresentação da imagem, que está logo acima e, em seguida, faz a sentença de prova que levará o candidato a interpretar e escolher uma das quatro alternativas como resposta. O destaque nesta questão é que ela trabalha o conceito de linguagem não verbal a partir de “elementos visuais” do cartum, aptidão que o candidato DV não será capaz de alcançar, dada às suas limitações físicas.

Fazendo o exercício de tentar responder essa questão apenas lendo a *descrição* anteriormente apresentada e a pergunta de prova a seguir, será que conseguiríamos responder corretamente? A opção de resposta como consta no gabarito é a de letra A, a que indica que a separação das letras da palavra “solidão” em balões sinalizaria dificuldade de conexão entre as pessoas no cartum. O que, aliás, poderia facilmente causar confusão ao candidato DV pela opção D,

“desencontro de pensamentos sobre um assunto”, pois na *descrição* da imagem há uma referência a pensamento: “... está registrado aquilo em que estão pensando. Cada um pensa em uma letra”.

Destacamos, por fim, que a compreensão da *descrição* para a interpretação da questão de prova, como na questão anterior, é de total necessidade para o vestibulando. E ainda que ela contenha algumas características da *descrição*, essas características ressaltam seu caráter de relato. Charaudeau nos diz que o relato é dinâmico e descreve uma sucessão de acontecimentos. Ainda que os verbos nessa *descrição* estejam no presente, podemos perceber uma sucessão de acontecimentos, quando nos é relatado ou *descrito* o que os personagens estão fazendo.

Partindo para a terceira questão pertencente à área de Linguagens, passamos para o 1º exame de qualificação do Vestibular 2012, que traz uma *descrição* mais extensa da sua imagem, trabalhando cena por cena desta:

1º Exame de Qualificação | Vestibular Estadual 2012

QUESTÕES 1 e 2

Tira do cartunista Quino, com a seguinte sequência de cenas:

1. Em primeiro plano, estão uma cadeira, sem ninguém sentado nela, e uma porta aberta para um quintal. Ao fundo, uma mulher varre o chão.
2. A mulher, agora em tamanho maior, deslocou-se para perto da cadeira e da porta. Ela continua varrendo o chão.
3. A mulher olha para o quintal através da porta. Ela fixa o olhar em algo e para de varrer.
4. A mulher passa pela cadeira vazia e se dirige a outro lugar da casa.
5. A mulher pega dentro de um pequeno armário um frasco grande de um remédio. No rótulo desse frasco está escrito “Memorex”
6. A mulher se dirige à porta, segurando, na mão esquerda, o frasco de “Memorex” e uma colher e, na mão direita, a cadeira.
7. A mulher, já no quintal ensolarado, segurando o frasco de “Memorex”, a colher e a cadeira, anda em direção a um homem muito idoso que se encontra “sentado” no ar, como se isso fosse possível.

Essa *descrição*, similarmente às anteriores, é iniciada com a apresentação de seu gênero, tira, e de seu autor, o cartunista Quino, e sequencialmente há uma enumeração dos quadrinhos da tira. Cada quadrinho é descrito separadamente e sucessivamente, um retomando a sequência do outro e dando continuidade às ações desempenhadas no quadrinho anterior, nos dando a sensação de narração, relato.

Há nomeação de alguns elementos presentes na imagem e há ênfase na técnica em que a imagem foi elaborada, focalizando quando os elementos são aproximados ou distanciados. Essa nomeação também aparece em sequência, apresentando os elementos presentes na tira, “cadeira”, “porta”, “mulher”, etc. com alguma referência a localização, “um quintal”, “outro lugar da casa”, etc. e, diferente das descrições anteriores, percebemos alguma qualificação aos elementos apresentados, tais como “cadeira vazia”, “pequeno armário”, “frasco grande”, “mão esquerda”, “mão direita”, “quintal ensolarado”, “homem muito idoso”.

Essa *descrição* também apresenta bastante características do conceito dicionarizado de *descrição* que vimos anteriormente – *descrição* como “detalhamento”, “detalhamento de circunstâncias” – pois pormenoriza os elementos presentes na imagem, ainda que exclua alguns outros de seu sequenciamento, como as flores no exterior da casa, focalizando, então, aquilo que quer ressaltar, como o distanciamento de personagens e objetos nas cenas da tira.

A seguir, temos as duas questões de prova referentes a essa imagem:

- questão 01 Na tira do cartunista argentino Quino, utilizam-se recursos gráficos que lembram o cinema. A associação com a linguagem artística do cinema, que lida com o movimento e com o instrumento da câmera, é garantida pelo procedimento do cartunista demonstrado a seguir:
- (A) ressaltar o trabalho com a vassoura para sugerir ação
 - (B) ampliar a imagem da mulher para indicar aproximação
 - (C) destacar a figura da cadeira para indiciar sua importância
 - (D) apresentar a sombra dos personagens para sugerir veracidade

- questão 02 A tira traz um efeito de surpresa ao final, produzido pela cena inusitada de uma pessoa sentada no ar, como se isso fosse possível. Esse efeito de surpresa se intensifica pelo fato de o último quadrinho contrastar com o seguinte aspecto da própria tira:
- (A) exposição parcial do cotidiano familiar
 - (B) sugestão gradual de atitudes imprevisíveis
 - (C) apresentação sequencial de ações rotineiras
 - (D) referência indireta à solidão dos personagens

A questão 1 faz uma apresentação da tirinha, indicando seu autor e os recursos gráficos usados na composição dessa. Recursos esses que lembram o cinema. Em seguida, é questionado ao candidato que a associação entre a forma como a tira foi construída e a linguagem artística do cinema, que lida com o movimento e instrumento da câmera, é garantida por qual procedimento usado pelo cartunista.

Novamente, tentando responder a essa questão sem visualizar a imagem, podemos perceber como a tarefa se torna difícil. Esta questão, especificamente, exige um conhecimento simples sobre filmes e técnicas de cinema, mas que uma pessoa que nunca tenha enxergado dificilmente compreenderia. E assim, também nos questionamos como a preparação de uma questão dessa exigência tenha chegado ao processo de seleção de alguém que não detém a visão.

A resposta para a questão 1 é a de letra B, a qual indica que a ampliação da imagem da mulher indica aproximação, que seria a aproximação da câmera em uma filmagem. Cremos que a *descrição* apresentada para essa imagem teve uma tendência direcionada para a técnica de distanciamento e aproximação, tanto que o foco da adjetivação usada na *descrição* tendeu para o uso de adjetivos como “grande”, “pequeno”, “maior”, e também do uso de expressões que dessem a ideia de movimento, como “em primeiro plano”, “ao fundo”. O descritor, ao detalhar esses elementos de distanciamento, aproximação, tamanho, teve o objetivo de despertar

no candidato DV uma sensibilidade para a questão do movimento. Entretanto, vimos em Maingueneau que o sentido de uma enunciação é reconstruído por aquele que a recebe, e isso não dá garantias de que o candidato cego conseguirá perceber a técnica de aproximação e distanciamento presente no cinema e explorada pelo cartunista na imagem.

Assim, determinadas imagens e aptidões exigidas dos candidatos, como o conhecimento das técnicas de aproximação/distanciamento do cinema ou a percepção de elementos visuais, por meio da linguagem visual, como abordado na questão analisada anteriormente, não poderiam fazer parte do repertório de questões de vestibular, pois elas não abarcam todos os candidatos ou, de alguma maneira, o modo de *descrever* teria de ser outro.

A questão de número 2 intensifica o que nós abordamos acima. O enunciado é iniciado fazendo referência à “surpresa” reservada na última cena, na qual há uma pessoa sentada no ar e questiona o candidato se esse efeito de surpresa contrasta com qual aspecto presente na própria tira. Desse modo, refletindo na transcodificação como fenômeno de transposição de imagem para texto, percebemos como esse processo é parcial e injusto, pois ao indicar “mulher em tamanho maior”, “frasco grande de remédio”, ela tenta sugerir informações que o candidato vidente não terá e que o candidato DV talvez não perceba. A resposta do gabarito para essa segunda questão é a de letra C.

Para finalizar as questões com imagens da área de Linguagens, seguimos com o Vestibular 2012, 2º exame de qualificação, a *descrição* de sua imagem é:

2º Exame de Qualificação | Vestibular Estadual 2012

LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS

QUESTÕES 01 e 02

No quadro de René Magritte, intitulado *A perspicácia*, um artista pinta um quadro ao mesmo tempo que olha para um objeto em cima de uma mesa. O objeto é um ovo, enquanto a imagem pintada no quadro é um pássaro com as asas abertas, voando.

A imagem trabalhada nessa *descrição* é um quadro, como já indicado em seu início, do pintor René Magritte, com seu título. Seguidamente, há a nomeação dos elementos, “um artista”, “um quadro”, “um objeto/o objeto”, “ovo”, “pássaro”. Há uma breve localização de alguns elementos, como situar o objeto (ovo) sobre uma mesa, contudo não há nenhuma qualificação para esses elementos. Então, segundo as características de uma *descrição*, como vimos com Charaudeau, não há localização dos elementos e nem qualificação deles, ainda que sejam nomeados.

Pelo sentido dicionarizado do termo *descrição*, percebemos que também não há um detalhamento dos elementos da imagem, e alguns elementos e informações são até suprimidos, como o fato de o artista estar sentado em uma cadeira, com uma paleta de tinta na mão e o quadro está apoiado sobre um cavalete de madeira.

Novamente, observamos a orientação que o descritor dá para o candidato DV para a apreensão dessa imagem e recordamos o que nos direcionou na fundamentação teórica, segundo a qual o descritor irá orientar a *descrição* da imagem atravessado por sua interpretação e por seus objetivos descritivos. Percebemos que a última frase da *descrição* dá um enfoque ao objeto sobre a mesa e ao que é pintado no quadro. Para verificar esses objetivos vamos à observação das questões referentes a essa *descrição*:

- questão
01 | Pode-se definir “metalinguagem” como a linguagem que comenta a própria linguagem, fenômeno presente na literatura e nas artes em geral.
O quadro *A perspicácia*, do belga René Magritte, é um exemplo de metalinguagem porque:
- (A) destaca a qualidade do traço artístico
 - (B) mostra o pintor no momento da criação
 - (C) implica a valorização da arte tradicional
 - (D) indica a necessidade de inspiração concreta

- questão
02 | O quadro produz um estranhamento em relação ao que se poderia esperar de um pintor que observa um modelo para sua obra.
Esse estranhamento contribui para a reflexão principalmente sobre o seguinte aspecto da criação artística:
- (A) perfeição da obra
 - (B) precisão da forma
 - (C) representação do real
 - (D) importância da técnica

Antes de comentar as questões, convidamos o leitor a respondê-las baseado na *descrição* que apresentamos referente à imagem que as inspira. A questão

número 1 exige do candidato um conhecimento mais técnico, conceitual mesmo, só que aplicado a uma situação. Ela resume, inicialmente, o que é metalinguagem e, seguidamente, afirma que o quadro é um exemplo de metalinguagem e questiona o candidato por qual motivo, sendo a resposta correta a de letra B. Vemos como característica da prova da UERJ, novamente, a não abordagem de teorias avulsas, mas sua aplicação a uma motivação situacional, que não permite ao candidato decorar conteúdos, mas aplicá-los a situações.

A questão 2 segue um caminho para a interpretação. É afirmado que o quadro produz um estranhamento com relação ao seu pintor e seu modelo de obra, e é questionado sobre como esse estranhamento contribui para uma reflexão sobre qual aspecto da criação artística, sendo a resposta correta a de letra C. Não sabemos se o candidato DV apreenderá que esse “estranhamento” está marcado pelo fato de a *descrição* ter dado um enfoque ao objeto ovo e a imagem de um pássaro no quadro e, a partir disso, depreender que isso contribui para a reflexão da criação artística como representação do real.

Vimos, também, nessas duas últimas questões analisadas, que a compreensão das descrições – e suas imagens – é essencial para o êxito do candidato DV. Percebemos que as *descrições* encontradas nos quatro exemplares observados não se encaixavam, totalmente, no modelo apresentado por Charaudeau para descrição como nomeação, localização e qualificação e, aparentemente, seguiam algumas regras, como apresentar o gênero da imagem, seu autor, nomear elementos, mas sem padronização dessas características.

A seguir, vamos observar as questões e descrições da área de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.

4.2 2ª Parte – Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias

A área de exatas, como podemos observar no quadro 2, é uma das áreas mais ricas em imagens, principalmente por trabalhar com esquemas, gráficos, ilustrações que pretendem facilitar a compreensão do conhecimento que está sendo avaliado.

A primeira *descrição* analisada é – seguindo a mesma sequência da área de linguagens – do Vestibular 2011, 1º Exame de Qualificação:

CIÊNCIAS DA NATUREZA, MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS

QUESTÃO 26

Três resistores associados em paralelo entre os pontos X e Y de um circuito elétrico.

Antes de iniciar o estudo das descrições da área de exatas, queremos externar nossa imperícia em lidar com a temática da área da matemática, por essa não fazer parte de nossa especialidade. Mas cremos ser de suma importância a inclusão de todas as áreas do conhecimento na nossa análise, para que percebamos como as descrições são construídas em cada área, com suas peculiaridades e estrutura e para que observemos a efetividade de sua aplicação, lembrando que nosso foco está centrado na transcodificação do visual para o verbal. Novamente, também, convidamos o leitor a tentar responder as questões, tendo como base apenas as descrições das imagens e a pergunta de prova.

À primeira vista, já podemos perceber a diferença entre a *descrição* da área de exatas e da área de linguagens pelo caráter sintético entre elas. Obviamente levamos em conta que os gêneros imagéticos são diferentes e, portanto, possuem estruturas diferenciadas.


A *descrição* anterior, resumidamente, então, nos fornece a informação de que a imagem contém três resistores associados em paralelo, um ao lado do outro, entre os pontos X e Y, num circuito elétrico. Baseados em Charaudeau, vemos que a estrutura descritiva dessa amostra nomeia os elementos que constam no esquema – três resistores – e nos é transmitida, também, a informação de sua posição – estão em paralelo –, entretanto, não há uma localização específica e nenhum elemento que nos remeta à qualificação.

Não há, também, uma ambientação que justifique a existência desse circuito elétrico, onde ele está? Em quais circunstâncias ele existe? Há simplesmente o fornecimento da informação de que existe um circuito elétrico com três resistores e que estão associados em paralelo.

Voltados para a definição de *descrição* em sentido dicionarizado, também não contemplamos nessa amostra nenhuma característica do conceito de *descrição* –

como detalhamento, exposição sistemática. Dando seguimento à observação, apresentamos a seguir a questão de prova relacionada a essa *descrição*:

26 Observe a representação do trecho de um circuito elétrico entre os pontos X e Y, contendo três resistores cujas resistências medem, em ohms, a, b e c.



Admita que a sequência (a, b, c) é uma progressão geométrica de razão $\frac{1}{2}$ e que a resistência equivalente entre X e Y mede $2,0 \Omega$.
O valor, em ohms, de (a + b + c) é igual a:

(A) 21,0
(B) 22,5
(C) 24,0
(D) 24,5

A questão 26²¹ faz uma apresentação da imagem, focalizando o trecho do circuito elétrico que vai do ponto X ao Y, seus três resistores e suas respectivas medidas – a, b e c. Pede que o candidato simule que a sequência das três resistências é uma progressão aritmética de razão $\frac{1}{2}$ e que a resistência entre X e Y mede 2,0, pergunta, então, o cálculo da equação (a+b+c), em ohms.

Creemos que uma questão de cálculo seja um desafio para qualquer candidato e pensando no nosso candidato DV, vemos que o desafio pode se tornar ainda maior. A *descrição* fornecida como adaptação não auxilia na compreensão do esquema que representa o circuito elétrico e não oferece suporte para interpretar a pergunta de prova. Ela possui uma estrutura de resumo, entendido por nós como uma produção cuja função é sintetizar os elementos presentes em uma estrutura inicial.

Desse modo, a *descrição* resume a imagem da questão de prova, dando enfoque apenas a alguns elementos que não oferecerão auxílio ao candidato DV,

²¹O esquema do circuito elétrico foi encoberto, pois estava inserido no espaço pontilhado. A imagem encontra-se integralmente no anexo I.

pois não oferecem subsídios contextuais para que o interlocutor da questão – o candidato DV – se ambienta com a situação proposta na questão. Depreendemos disso, que o locutor pressupõe que seu interlocutor tem plena compreensão dos elementos apresentados na *descrição* e que não é importante uma ambientação situacional da imagem *descrita*. Isso é bem observado, no fato de que a questão 26 inicia sua apresentação da questão de prova fornecendo as mesmas informações presentes na *descrição* “Observe a representação do trecho de um circuito elétrico entre os pontos X e Y, contendo três resistores cujas resistências medem, em ohms, a, b e c.”.

Outra questão que levantamos é sobre o cálculo a ser realizado pelo candidato DV para encontrar a resposta da questão. Desconhecemos como esse candidato realiza o cálculo das questões de exatas, se com o auxílio do ledor, se ele realiza o cálculo sozinho por escrito ou apenas de memória e nos questionamos como esse circuito elétrico é imaginado pelo candidato DV.

E com relação à problemática da instituição refletida em suas enunciações, quando tratamos do conceito de prática discursiva, salientamos também qual será o tipo de conhecimento e habilidade que essa instituição que rege seu próprio vestibular está valorizando e exigindo desse candidato DV a partir do modo como o aborda e dos conhecimentos que pressupõe que ele detenha.

A resposta da questão 26 é a de letra D. Caminhando um pouco mais na área de Ciências da Natureza, passamos para a segunda questão. Adiante sua descrição:

CIÊNCIAS DA NATUREZA, MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS

QUESTÃO 38

História em quadrinhos com dois personagens – um deles tem estatura alta, e o outro, chamado Junim, tem estatura baixa.

Ler a história.

A *descrição* da questão 38 inicia apresentando o gênero da imagem – história em quadrinhos – e o número de personagens que compõem o cenário, dando

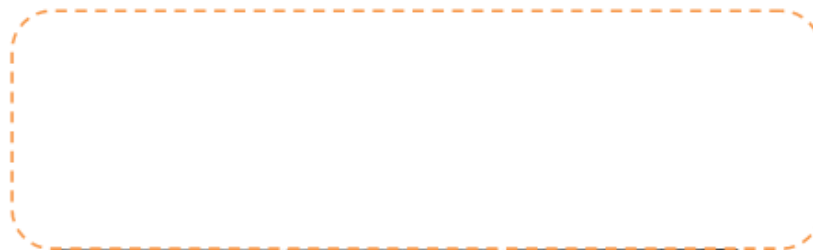
enfoque as suas características físicas: “um deles tem estatura alta, e o outro, chamado Junim, tem estatura baixa”.

No que concerne à nomeação, com Charaudeau, os elementos integrantes da cena são nomeados – chamados de “personagens” – e um deles recebe uma nomeação específica, “Junim”. Além disso, aos dois personagens é atribuída apenas uma qualificação que focaliza sua aparência física – ser alto e ser baixo. Entretanto, não há nenhuma localização espacial do cenário que compõe as cenas dessa história em quadrinhos, informando o ambiente no qual os personagens estão. Também não nos é relatada a quantidade de quadrinhos que compõe essa história e nem sua autoria, como observamos nas *descrições* da área de linguagens.

Com relação à *descrição* como “detalhamento”, “detalhamento de circunstâncias”, observamos que esses quesitos não foram considerados. A *descrição* que nos é apresentada não sugere uma estrutura de descrição como observamos na nossa fundamentação teórica, mas tão somente a exposição de alguns elementos da imagem, como um resumo bem simples.

Outro elemento notado na amostra acima é que ela apresenta, também, um caráter de orientação para o leitor que acompanha o candidato DV ao guiá-lo no final da *descrição* com o trecho “Ler a história”. Esse fragmento não faz parte da *descrição* da imagem, mas vem como um orientador para a função que o leitor desempenha. A seguir, a pergunta de prova respectiva:

38



A definição apresentada pelo personagem não está correta, pois, de fato, duas grandezas são inversamente proporcionais quando, ao se multiplicar o valor de uma delas por um número positivo, o valor da outra é dividido por esse mesmo número.

Admita que a nota em matemática e a altura do personagem da tirinha sejam duas grandezas, x e y , inversamente proporcionais.

A relação entre x e y pode ser representada por:

(A) $y = \frac{3}{x^2}$

(B) $y = \frac{5}{x}$

(C) $y = \frac{2}{x+1}$

(D) $y = \frac{2x+4}{3}$

A questão 38 da prova traz a imagem da história em quadrinhos e na parte posterior um comentário sobre o assunto – grandezas inversamente proporcionais – abordado no diálogo entre os personagens. O comentário questiona a afirmação feita por um dos personagens sobre o assunto de grandezas inversamente proporcionais e faz uma breve explicação do tema. Em seguida, propõe a questão de prova que relaciona a nota de matemática com a altura do personagem da tirinha e pergunta a qual operação matemática das opções é a correta.

Creemos que essa questão apresenta um grau de dificuldade desmedido para o candidato DV. Primeiramente, porque há a necessidade de interpretação do diálogo entre o personagem Junim e o outro personagem não nomeado na história em quadrinhos. Segundo, entende-se que a explicação sobre grandezas inversamente proporcionais, feita pelo personagem, está inadequada, então há uma breve explicação sobre o assunto e a proposta de cálculo baseada nele. Há a necessidade de coordenar várias informações para que se possa chegar ao cálculo e, novamente, questionamos como o candidato DV fará esse cálculo para chegar a

uma das quatro opções ou se ele, infelizmente, apenas palpitará entre uma das quatro.

Ativando novamente o raciocínio sobre a *descrição* e a questão de prova, constatamos que aquela não fornece subsídios descritivos que apoiem e incluam o candidato DV. Compreendemos que o material fornecido, nesse caso, trata-se de um breve resumo sobre a história em quadrinhos e não uma descrição. Além disso, o material descritivo fornece apenas uma informação – que um personagem possui estatura maior que o outro – que será retomada na pergunta de prova, como se o candidato DV para interpretar os quadrinhos não necessitasse de outras informações para compreender e interpretar o global da questão.

Charaudeau nos disse que o relato tem como características ser dinâmico, estar inscrito no tempo e descrever uma sucessão de acontecimentos. Essas são características a ser observadas em uma HQ, pois cada quadrinho denota fatos e sucessão de ações que dependem da compreensão do quadrinho anterior e preparam para a apresentação do quadrinho seguinte e, no final, a compreensão do global da historinha.

Observando a *descrição* apresentada para essa HQ, então, constatamos que há uma debilidade no tratamento dado à *descrição* desse gênero de imagem, pois se ignoram suas características composicionais e estruturais, como caracterização dos personagens, sua localização e contexto, etc.. Ao se ignorar essas características na produção de sua *descrição*, ignora-se também que o candidato DV necessite delas para a interpretação da HQ e posterior compreensão da questão de prova, ou seja, o que ele necessita é apenas das informações “lógico-matemática” que a HQ vai apresentar, nesse caso, a altura dos personagens.

A resposta da questão 38 é a de letra B.

Passamos agora para as questões da área de exatas dos Exames de Qualificação do Vestibular 2012. A seguir apresentamos a descrição da questão 25 do 1º exame:

CIÊNCIAS DA NATUREZA, MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS**QUESTÃO 25**

Quatro gráficos cartesianos, em que o eixo y indica a concentração hormonal, e o eixo x os dias do ciclo menstrual.

Gráfico W – a concentração hormonal é baixa até a ovulação, aumenta bastante em seguida e depois decai até retornar aos níveis iniciais no 28º dia.

Gráfico X – a concentração hormonal mantém níveis médios a partir do início do ciclo, aumenta bastante pouco antes da ovulação e retorna a níveis médios a partir da ovulação até o final do ciclo.

Gráfico Y – a concentração hormonal é baixa no início do ciclo, aumenta bastante pouco antes da ovulação e decai para níveis médios a partir da ovulação até o final do ciclo.

Gráfico Z – a concentração hormonal é baixa no início do ciclo, eleva-se bastante antes da ovulação e retorna a níveis baixos durante a ovulação e retorna a níveis baixos durante a ovulação. Na segunda fase do ciclo, a concentração hormonal volta a aumentar e retorna a níveis baixos no final do ciclo.

A *descrição* da questão 25 é referente à imagem de quatro gráficos cartesianos, que representam o ciclo menstrual, cada um deles recebe a identificação por meio de letras. Essa descrição promove, em separado, a leitura de cada gráfico e os nomeia com letras – w , x , y , z –, informando que o eixo y representa a concentração hormonal e o eixo x os dias do ciclo menstrual.

Percebemos que na *descrição* é realizada uma leitura e interpretação dos gráficos para o candidato DV, assim levantamos novamente a questão de quais os conhecimentos e habilidades são exigidas desse candidato se ele, nesse ambiente de seleção, não tem condições físicas de fazer uma interpretação dos gráficos, mas essa habilidade exigida lhe é entregue no corpo da *descrição*. Entendemos, assim, que essa *descrição* não inclui esse candidato, pois promove e entrega a ele o resultado de uma habilidade que é exigida dos demais candidatos – a leitura de gráficos –, sendo novamente a *descrição* entendida como parcial e injusta, em concordância com a definição de Joly ao conceituar descrição como transcodificação de percepções visuais para linguagem verbal. É a partir da bagagem referencial do descritor que se faz a leitura e interpretação dos gráficos cartesianos.

Com uma *descrição* desse caráter, o candidato DV não tem como “provar” suas habilidades, porque os meios fornecidos a ele não são os que ele consegue alcançar. Cremos que a atividade de inclusão não consiste em fornecer a esse candidato o resultado de uma habilidade que ele não possui – interpretação de gráficos nas circunstâncias que encontramos aqui, mas estimulá-lo em habilidades das quais ele também possa participar.

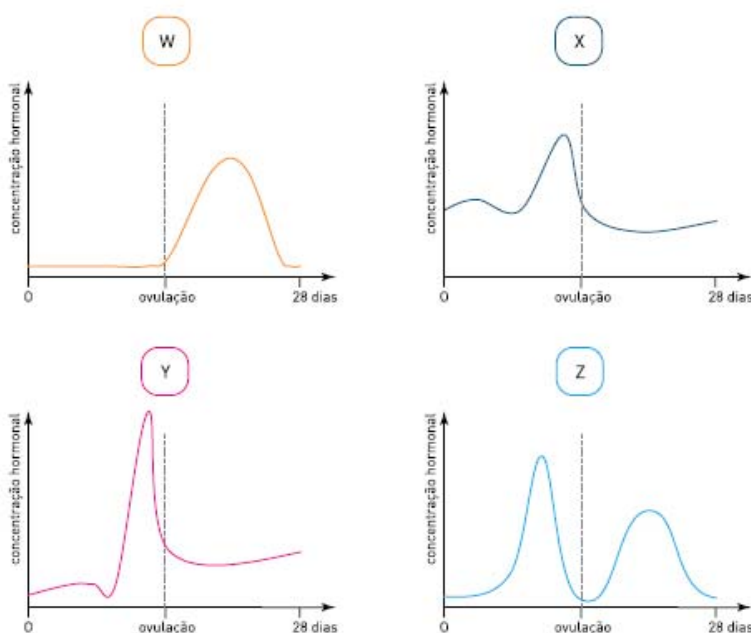
Assim, verificamos que há nomeação dos gráficos – cada um recebe a nomeação por meio de letras –, há uma pormenorização dos elementos da imagem, entretanto não há localização, um contexto nos quais eles se insiram, e nem há qualificações atribuídas a eles.

A questão se apresenta a seguir:

Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias

questão
25

Durante o ciclo menstrual, as concentrações sanguíneas de hormônios hipofisários e ovarianos sofrem notáveis variações. Os gráficos abaixo ilustram essas variações, ocorridas durante um ciclo de 28 dias.



O gráfico que representa o hormônio progesterona, em um ciclo menstrual normal, está indicado pela seguinte letra:

- (A) W
- (B) X
- (C) Y
- (D) Z

A questão é principiada com uma breve ambientação de seu contexto, que trata sobre a questão hormonal durante o ciclo menstrual e suas variações. Os gráficos vêm para ilustrar essas variações. Em seguida, os quatro gráficos nomeados são apresentados, tendo cada um uma cor e, por fim, a pergunta de prova, na qual é questionado qual gráfico apresenta o nível do hormônio progesterona num ciclo normal. As opções de resposta são representadas pelas letras dos gráficos.

Percebemos, então, que as nomeações que os gráficos recebem na *descrição* coincidem com as opções de resposta que serão apresentadas a seguir. E que a questão de prova brevemente ambienta o candidato quanto ao assunto que será abordado.

Entendemos, também, que o trabalho realizado com imagens como gráficos e outras de gênero assemelhado, oferece um grande desafio para o descritor, pois é difícil estabelecer o que deverá conter na *descrição* e o que não pode estar presente. Entretanto, percebemos que o trabalho realizado não se trata de uma descrição como concebemos nesta pesquisa, e não podemos afirmar seguramente se tende para o resumo ou relato, já que não sintetiza os elementos presentes em uma estrutura inicial – resumo –, e nem narra algo ou descreve uma sucessão de acontecimentos – relato.

A resposta para essa questão é a de letra A.

Passemos então, para a quarta questão da área de exatas e sua *descrição*. Essa questão é do 2º Exame de Qualificação do Vestibular 2012:

CIÊNCIAS DA NATUREZA, MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS

QUESTÃO 22

Ilustração de dois pacotes de café em pó com a forma de paralelepípedos retângulos semelhantes. Um dos pacotes tem o dobro do volume do outro.

A *descrição* da questão 22 apresenta um corpo de texto bem breve. Há uma identificação para o gênero da imagem – uma ilustração – e é apresentado o que contém essa ilustração – dois pacotes de café em pó. Também é acrescida

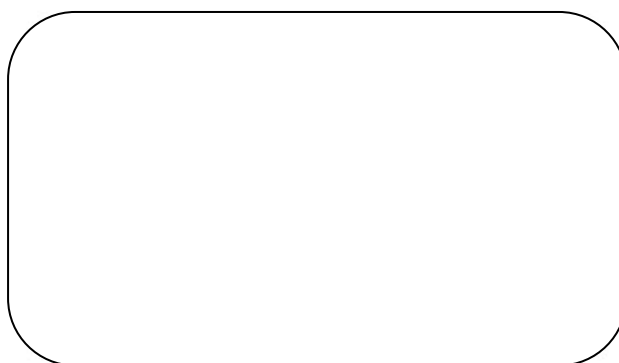
informação sobre o formado dos pacotes de café e seu volume – um possui o dobro do volume do outro.

No que concerne ao gênero da imagem, sabemos que se trata de uma ilustração, os elementos presentes nessa imagem são nomeados – pacote de café em pó. Todavia, não há uma localização quanto ao espaço onde se encontram e quanto à qualificação, há a informação da forma como se apresentam esses pacotes de café em pó – paralelepípedos retângulos semelhantes.

Passando para a análise da questão:

questão
22

As figuras a seguir mostram dois pacotes de café em pó que têm a forma de paralelepípedos retângulos semelhantes.



Se o volume do pacote maior é o dobro do volume do menor, a razão entre a medida da área total do maior pacote e a do menor é igual a:

- (A) $\sqrt[3]{3}$
- (B) $\sqrt[3]{4}$
- (C) $\sqrt{6}$
- (D) $\sqrt{8}$

É feita uma introdução sobre o conteúdo da imagem, essa introdução apresenta texto semelhante ao da *descrição* da imagem, sem acrescentar elementos. Posterior à imagem, há outras informações que levam à pergunta de prova. Essas informações também são as mesmas que aparecem na última frase da *descrição* que visualizamos anteriormente – que trata do volume dos dois pacotes de café – e, então, é feita a pergunta de prova referente à razão entre a medida da área total do pacote maior e do pacote menor.

Desse modo, a presença da *descrição* dessa imagem mostra-se irrelevante, porque não acrescenta nada à inclusão do candidato DV quanto ao conteúdo da

imagem, pois o conteúdo que aparece na *descrição* é o mesmo que vem apresentando a questão de prova: “As figuras a seguir mostram dois pacotes de café em pó que têm a forma de paralelepípedos retângulos semelhantes.”.

O corpo descritivo não apresenta características de uma descrição. Parece tratar-se mais de um resumo, que sintetiza os elementos presentes na produção inicial – a ilustração – e enfoca a forma geométrica dos pacotes de café em pó. O importante nessa *descrição* não foi nomear, localizar e qualificar as características da imagem, mas fornecer a informação que o descritor julga relevante para responder a questão de prova – a forma dos pacotes de café.

Refletindo na problemática situacional da *descrição* e da questão de prova, constatamos que não há uma ambientação da situação de enunciação tanto na *descrição* quanto na questão de prova. Tanto o candidato DV quanto o candidato vidente não são “preparados” para a questão, o uso da ilustração dos pacotes de café em pó parece surgir apenas como um pretexto para tratar do conteúdo matemático tradicional e levar o candidato ao cálculo.

Se as informações presentes na questão não preparam e ambientam o candidato vidente na questão de prova, imagine como o candidato DV se localiza, se ambienta e é incluído nesta situação de avaliação?

A resposta para essa questão é a de letra B.

Finalizamos as *descrições* e questões da área de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e como conclusões prévias, verificamos que a área de exatas compreende questões com imagens de gêneros diversos, porém os de maior presença são os gráficos, esquemas e equações. Tentamos aqui abarcar questões com imagens bem variadas.

Constatamos também, que a área de exatas depende muito das imagens na composição de suas questões de prova e um diferencial que há nessas imagens é, em alguns casos, sua produção exclusivamente para as próprias questões do vestibular. Algumas equações, gráficos e esquemas não são deslocados de outros ambientes, como acontece com a maior parte das outras imagens usadas em outras áreas do conhecimento, mas são criadas a partir da questão que se elabora e exclusivamente para aquela questão. São gêneros imagéticos produzidos e dependentes, gerados restritamente para compor uma questão e para avaliar determinado conteúdo de determinada prova.

4.3 3ª Parte – Ciências Humanas e suas Tecnologias

Para finalizar nossa análise das questões por área do conhecimento, iniciamos a terceira parte, que como as outras, possui quatro questões da área de humanas que apresentam imagens de gêneros diversos. A área de humanas também é rica em imagens, como mapas, fotografias, gráficos, a diversidade é grande e os desafios em adaptar esses gêneros também.

Iniciamos, então, com a questão 44 do Vestibular 2011, 1º Exame de Qualificação. A seguir a descrição da imagem que compõe a questão:

CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS

QUESTÃO 44

História em quadrinhos na qual o personagem Calvin monta uma banca na rua para venda de limonada e tenta convencer sua amiga Susie de que o valor cobrado pelo refresco é coerente com o que ele entende sobre a lei da oferta e da procura. Como ele não consegue vender, diz à mãe que precisa ser subsidiado.

Ler quadrinhos.

O início da *descrição* apresenta o gênero ao qual pertence a imagem – uma história em quadrinhos, HQ – e, imediatamente, somos remetidos aos personagens e às ações que eles desempenham na HQ e ao desfecho da história.

Segundo Charaudeau, ao nomear, o descritor traz os seres à existência. Na HQ que estamos analisando, os personagens são identificados com nomes de personagens consagrados nas HQs, supõe-se que o candidato DV tenha conhecimento enciclopédico desses personagens – Calvin e Susie. Há uma localização não espacial, mas situacional – encontram-se na rua para venda de limonada – e não há qualificação para os elementos presentes na HQ.

Com relação à definição de descrição, entendemos que não houve uma pormenorização da HQ, pelo contrário, não nos é informado o número de quadrinhos que a compõe, os personagens não são caracterizados e não há um detalhamento da situação dramatizada. Percebemos que a *descrição* na verdade não descreve, mas relata a situação vivenciada na HQ, já que narra o que acontece em toda a

história. Há, também, um comando na própria *descrição* para que a leitura dos quadrinhos da HQ seja efetuada, como uma diretriz para o leitor.

Passamos assim, para a questão de prova:

A história em quadrinhos apresenta uma característica fundamental do modo de produção capitalista na atualidade e uma política estatal em curso em muitos países desenvolvidos.

Essa característica e essa política estão indicadas em:

- (A) liberdade de comércio – ações afirmativas para grupos sociais menos favorecidos
- (B) sociedade de classe – sistemas de garantias trabalhistas para a mão de obra sindicalizada
- (C) economia de mercado – programas de apoio aos setores econômicos pouco competitivos
- (D) trabalho assalariado – campanhas de estímulo à responsabilidade social do empresariado

A questão já inicia com a pergunta de prova, na qual é afirmado que há na HQ uma característica do modo de produção capitalista e uma forma de política estatal nos países desenvolvidos, e quais seriam essa característica e essa política.

Voltando à *descrição*, percebemos que os elementos valorizados pelo descritor dizem respeito à pergunta de prova que virá adiante, outras informações da HQ são ignoradas, entretanto há uma afirmação que é apresentada na *descrição* de forma explícita. É dito o que o personagem Calvin entende como lei da oferta e da procura – “... é coerente com o que ele entende sobre a lei da oferta e da procura.” – entretanto nos diálogos da HQ o personagem apenas afirma, quando questionado pelo outro personagem como justifica cobrar o valor de 3 mil reais num copo de limonada que é “oferta e procura”, mas não diz explicitamente que se trata de uma máxima do capitalismo. Assim, é fornecida uma informação na *descrição* que os demais candidatos não receberão, isso nos remete à dificuldade do processo de transcodificação da imagem para texto e a sua parcialidade. A *descrição*, aqui, confirma o que Joly afirma no capítulo de fundamentação, ela é necessariamente parcial e injusta, porém tende para a “injustiça” no sentido de que fornece informação que o candidato vidente não terá acesso, ou seja, a *descrição* da HQ acrescenta informações que somente serão acessadas pelo candidato DV.

Das quatro opções apresentadas, a resposta do gabarito é a de letra C.

A segunda questão do Vestibular 2011 da área de humanas é a de número 51, sua *descrição* segue adiante:

QUESTÃO 51

Na charge de J. Carlos aparecem Churchill, Stalin e Roosevelt, líderes dos países aliados, dirigindo um rolo compressor que esmaga Hitler, líder do governo alemão, sobre a página de um livro de história. No rolo compressor aparecem as bandeiras dos países que apoiaram os aliados na Segunda Guerra Mundial.

Como na *descrição* anterior, inicialmente encontramos o gênero imagético charge. Seu autor é informado e, em seguida, os personagens que compõem a cena são nomeados – Churchill, Stalin, Roosevelt e Hitler – esses elementos são qualificados, os três primeiros como líderes dos países aliados e Hitler como líder do governo alemão. No que concerne à localização, há um lugar espacial citado – a página de um livro de história – sobre a qual há um rolo compressor com bandeiras dos países que apoiaram os aliados da Segunda Guerra. E também é relatada a ação que os personagens desempenham na charge – num rolo compressor os personagens dos países aliados esmagam Hitler.

Aparentemente, essa *descrição* apresenta bastante características do que entendemos como descrição que nomeia, localiza e qualifica. Entretanto, veremos a seguir, com a questão de prova, que a *descrição* fornece informações que os demais candidatos, videntes, não terão acesso:

A charge de J. Carlos na capa da revista *Careta* representa a ofensiva dos aliados, em julho de 1944, que delineou os rumos da Segunda Guerra Mundial.

No que se refere às relações internacionais, a vitória dos aliados provocou mudanças que tiveram como um dos seus efeitos:

- (A) extinção dos regimes totalitários
- (B) redefinição da ordem geopolítica
- (C) controle do expansionismo tecnológico
- (D) multipolaridade das relações diplomáticas

A questão 51 localiza a imagem como pertencente à revista *Careta* e faz uma ambientação da situação histórica da charge, que retrata a ofensiva dos aliados que traçou os rumos da Segunda Guerra. Em seguida, a pergunta de prova é trazida por

meio de uma afirmação, na qual a vitória dos aliados provocou mudanças no cenário internacional e teve como um de seus efeitos uma das quatro opções de resposta apresentados em seguida na questão.

Ao nomear os elementos na *descrição*, o descritor fornece informações que só serão acessíveis aos candidatos DVs, ele explica que os personagens que aparecem na imagem são Churchill, Stalin e Roosevelt, e o outro personagem esmagado trata-se de Hitler. Essas informações não serão acessíveis aos demais candidatos. Não estamos afirmando que há uma facilitação para os candidatos DVs, até porque suas barreiras a serem superadas são muito maiores, mas o exame propõe ser igualitário, assim como a legislação que ampara os deficientes, afirma que o acesso tem que ser igualitário.

Essas informações fornecidas a mais descaracterizam a *descrição* quanto ao caráter de resumo ou relato que poderíamos atribuir. E então, questionamos: se essa *descrição* não se encaixa no caráter descritivo, como concebemos nesta pesquisa, nem no de relato, nem no de resumo, qual o gênero textual produzido? Seria um novo tipo de relato ou se encaixaria em outra denominação?

Dessa forma, percebemos que há um conflito entre o que se almeja na legislação que ampara o deficiente – que estimula o acesso e condições de permanência igualitários e o fenômeno de transcodificação, que tem sua natureza marcada pela parcialidade – pois quase sempre será atravessada pela perspectiva tendenciosa do descritor –, e pela injustiça, pois dificilmente contemplará igualmente ambas as partes – a imagem e sua *descrição* –, já que estamos tratando de códigos diferentes, suas percepções são diferentes e sua transcodificação implicará sempre perdas e ganhos.

A resposta da questão 51 é a de letra B.

Caminhando adiante, passamos para o Vestibular 2012, 1º Exame de Qualificação. A questão analisada é a de número 51 e sua *descrição* segue abaixo:

CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS

QUESTÃO 51

Mapa que representa os níveis de intensidade de radiação recebida diretamente do sol no território chileno. Os maiores níveis de radiação incidem na porção norte do país. Esses níveis vão decrescendo gradualmente em direção ao sul.

Inicialmente somos apresentados ao gênero da imagem – mapa e, sequencialmente, ao que ele representa – os níveis de radiação no território chileno. Há a informação de que os níveis mais altos incidem sobre o norte do país e vão decrescendo à medida que se aproximam da direção sul.

A nomeação que a *descrição* apresenta ocorre apenas com a identificação do gênero da imagem, e como se trata de um mapa, há foco na localização registrada na imagem, entretanto não há qualificação para os elementos presentes.

Constatamos que a *descrição* da imagem ilustrada na prova reflete uma leitura, feita pelo descritor a partir de sua percepção da imagem, e, como veremos adiante, de acordo com a questão de prova. Há, nesse caso, a produção de um relato sobre a imagem e sua interpretação a partir de um ponto de vista, como percebemos na questão analisada anteriormente.

Passamos agora para a questão de prova sobre a imagem *descrita*. Como a questão ocupa uma página inteira do caderno de provas do exame, fizemos um recorte da imagem e, a seguir, apresentamos apenas a questão de prova, sem a imagem do mapa:

Ciências Humanas e suas Tecnologias

questão
51

Uma das mais promissoras formas de geração de energia é a solar, por ser limpa e renovável. Contudo, sua disponibilidade não é homogênea, já que alguns fatores naturais possibilitam maior produção desse tipo de energia em determinados lugares.

Analise abaixo o mapa solar do Chile, país com grande potencial de produção de eletricidade solar:

IMAGEM

A região chilena com maior potencial para o aproveitamento da energia solar é a que possui o seguinte clima:

- (A) equatorial
- (B) desértico
- (C) subtropical
- (D) mediterrâneo

Vestibular Estadual 2012 1ª fase Exame de Qualificação

A questão 51 traz uma introdução sobre a energia solar e sua promissora forma de gerar energia, que não é homogênea para todos os lugares por fatores naturais, e pede que o candidato analise o mapa que segue adiante na questão. Logo abaixo, vem a pergunta de prova, afirmando para o candidato qual o clima, das quatro opções apresentadas, da região chilena, tem maior potencial para aproveitamento da energia solar.

Observando a imagem dessa questão no item ANEXO deste trabalho, é possível verificar que além do mapa do Chile, há uma pequena tabela com os níveis de radiação diária de acordo com o mapa chileno e com cores que simbolizam níveis mais altos e mais baixos. Essa tabela com suas características foi suprimida na *descrição* da imagem.

A princípio, constatamos que a presença do mapa, até mesmo para os candidatos videntes, pode não ser tão relevante para essa questão, pois ilustra as regiões chilenas e permite ao candidato ter uma noção da extensão territorial do Chile. Para responder a questão de prova ele deve saber qual clima é o mais quente e, por isso mesmo, o que oferece o maior potencial de retenção de energia solar e não necessariamente basear-se no mapa para responder a questão, visto que na *descrição* a abordagem das cores que ilustram o clima mais quente – vermelho – e o mais frio – azul – foi ignorada pelo descritor.

Sequencialmente, para o candidato DV a *descrição* faz uma interpretação do mapa chileno, como dito anteriormente. Essa interpretação é uma das habilidades que os demais candidatos devem ter – capacidade de leitura e interpretação de mapas –, mas que os candidatos DVs, nesse contexto, não saberão executar, pois está fora de suas habilidades físicas, além de a *descrição* não estar adequada ao que se propõe na questão de prova. Observando a *descrição*, constatamos que ela não apresenta subsídios que auxiliarão o candidato DV a responder a questão, ela

penas informa que os níveis de radiação incidem mais na porção norte do país e vão diminuindo gradualmente até o sul.

Entendemos, então, que uma das habilidades que se exige desse candidato lhe é entregue pela *descrição*, não incluindo o candidato DV, mas podendo subestimá-lo em suas habilidades, que poderiam ser aferidas de outro modo. Isso nos faz refletir sobre como esse locutor espelhado nessa enunciação imagina e “idealiza” as capacidades e habilidades de seu interlocutor – candidato DV.

A resposta da questão 51 é a de letra B.

Por fim, chegamos a última questão analisada, referente ao 2º exame do Vestibular 2012. Adiante segue a *descrição* de sua imagem:

QUESTÃO 55

Pirâmide etária da população rural da região Centro-Oeste do Brasil em 2010. Nela, observa-se que a população masculina adulta é significativamente maior do que a população feminina adulta.

A *descrição* nomeia a imagem como pirâmide etária e identifica a qual região pertence e o ano. Seguidamente, constata que a população masculina adulta é maior que a população feminina adulta.

Como na *descrição* anterior, seguindo a teoria de Charaudeau, percebemos que há uma nomeação para o esquema da população masculina e feminina de determinada região, por idade, chamada de pirâmide etária. Há, também, localização quanto ao lugar do qual se aferiu a população – região Centro-Oeste do Brasil – e há uma leitura do que é refletido na pirâmide.

A questão referente a essa *descrição* segue adiante:

A proporção de homens e mulheres nesta pirâmide etária é explicada pelo comportamento do indicador demográfico denominado:

- (A) taxa de migração
- (B) expectativa de vida
- (C) crescimento vegetativo
- (D) sobremortalidade feminina

Questiona-se o indicador demográfico que representa a proporção de homens e mulheres na região abordada. Para responder a essa questão é necessária uma leitura e interpretação da pirâmide etária e a *descrição* faz essa leitura para o candidato DV, informando que a população masculina adulta é maior que a população feminina adulta.

Essa leitura dos elementos presentes na imagem da pirâmide é uma das habilidades exigidas dos candidatos videntes e que a *descrição* entrega ao candidato DV, fazendo a leitura para ele. Semelhante à questão anterior, o resultado descritivo produzido nesta questão não condiz com o que entendemos nesta pesquisa como descrição (Charaudeau), ela tende para o gênero resumo, pois como Machado nos sinaliza, há sintetização dos elementos presentes no texto-fonte, a imagem, e sua interpretação por parte do descritor.

Como consequência do fenômeno de transcodificação, há parcialidade na *descrição*, pois fornece informação para o candidato DV que o candidato vidente, se não souber ler e interpretar a imagem, não alcançará. É dito na *descrição*, que a pirâmide é da população rural da região Centro-Oeste e que a população masculina é maior que a feminina, na pergunta de prova é questionado qual o indicador demográfico, esse indicador só pode ser a taxa de migração (letra A), pois pela *descrição* entendemos que o número de mulheres no campo tem diminuído, consequência de sua migração.

4.4 Transcodificar: é descrever, é relatar, é resumir ou é...?

As análises do processo de transcodificação das imagens das amostras que selecionamos para essa pesquisa, ora apresentavam-se com características descritivas, ora com características de relato, ora com características de resumo ou outro gênero afim. Condensando o que encontramos por área do conhecimento, percebemos que a área de linguagens apresentou mais características do que entendemos nesta pesquisa como descrição, porém suas *descrições* nas quatro amostras que estudamos apresentavam características de relato. Vimos com mais facilidade na área de linguagens, aquilo que Charaudeau nos informou ao definir o *descritivo* e a *descrição*, que a *descrição* está a serviço do relato. A estrutura das

descrições da área de linguagens tendia para o relato, mas tinha a descrição a seu serviço, como seu componente.

A força discursiva da parcialidade e da injustiça – trazidas por Joly – são características tanto do gênero descrição, quanto do relato ou do resumo, pois esses gêneros sempre existirão a partir de um ponto de vista, coincidindo com o que entendemos com Maingueneau sobre a enunciação orientada para um propósito do discurso que, no nosso caso, é prestar adaptação para o candidato DV poder participar do processo seletivo acadêmico de modo menos desigual.

Nas *descrições* da área de linguagens, constatamos que há uma preocupação em informar o gênero ao qual pertence a imagem, seu autor (se houver, e no caso das HQs informar quantos quadrinhos a imagem apresenta e promover a *descrição* por quadrinho), e, posteriormente, partir para as características da imagem, dando ênfase àquilo que, segundo o descritor, será importante para o candidato DV responder a questão proposta. A partir disso, verificamos que o locutor das enunciações produzidas nessa área tende a preocupar-se mais em preparar uma contextualização da imagem e da questão de prova para que seu interlocutor, o candidato DV, possa imergir na situação proposta para, então, respondê-la.

No que concerne à área de exatas, percebemos uma tendência para a apresentação das *descrições* em caráter de resumo. É como se o descritor ao olhar para a imagem ao *descrevê-la* não se preocupasse em detalhar sua estrutura, apresentar as características de seu gênero, mas simplesmente em resumi-la e ressaltar dela alguma característica que, segundo ele, ajudasse o candidato DV a responder a questão. E houve casos em que nem havia essa preocupação, a presença ou não do conteúdo da *descrição* foi irrelevante, já que em um caso visto (questão 22), as mesmas informações que vinham na *descrição* estavam na pergunta de prova.

Isso nos faz refletir sobre os interdiscursos que permeiam a área da matemática, os quais atribuem à matemática uma autonomia de explicação dos seus fenômenos, logo ela dispensa qualquer ambientação e contextualização nas suas questões que se aproxime das vivências diárias do candidato, não promovendo o que o tripé do vestibular UERJ sustenta – conteúdo interligado às matérias, o não uso de fórmulas e a contextualização do candidato às notícias e atualidades do mundo ao seu redor. E quando essa área sugere essa ambientação e contextualização, o faz com pseudo situações de aproximação do cotidiano do

candidato. Como se ao “imaginar” pacotes de café na forma de paralelepípedos retângulos semelhantes esse candidato DV fosse ambientado numa situação cotidiana e na questão de prova.

E isso não apenas na questão 22, mas na HQ da questão 38, na qual não há contextualização da historinha e na questão 26 que “surge” com três resistores em um circuito elétrico, sem ambientar a situação na qual emergem. Essas constatações nos direcionam a perceber a visão ainda canônica da tradição escolar matemática, na qual o que importa é a aferição do domínio, ou não, de determinado conceito matemático e não sua aplicação em uma situação ambientada.

O interlocutor DV da área de exatas é imaginado pelo locutor como alguém que deve dominar conceitos matemáticos e aplicá-los a fórmulas preestabelecidas, não como alguém que deve articular conceitos às situações práticas de sua vivência.

No que diz respeito à área de humanas, tivemos uma oscilação entre resumo e relato, já que em alguns momentos a *descrição* tendia para a interpretação e resumo de uma HQ, mapa e gráfico, e em outros relatava fatos históricos. Isso nos remete a um caráter de *descrição* que ora fornece informações a mais, como nas duas primeiras questões que analisamos dessa área, ou que cumpre o “papel” do candidato, promovendo a leitura e interpretação de mapas e esquemas, como observado nas duas últimas questões analisadas.

Com relação à parcialidade e injustiça nessa área, a *descrição* provê informações para o candidato DV que o candidato vidente não terá e isso caracteriza a área de humanas nas amostras que analisamos. Essa característica nos faz refletir sobre o modo como essa área imagina/idealiza seu interlocutor DV, como alguém que precisa de mais informações para responder a questão de prova.

Como vimos em nossa fundamentação teórica, compreender um enunciado consiste, também, em construir um contexto que não é dado preestabelecido e estável para o interlocutor. Observando como as *descrições* foram construídas, verificamos que seu caráter varia de acordo com o gênero da imagem que se apresenta, de acordo com a área do conhecimento em que está proposta e a finalidade da questão de prova. O que podemos afirmar, é que o resultado descritivo obtido por meio da transcodificação das imagens para texto não são absolutamente descrições, não são formuladas e organizadas com exclusiva estruturação descritiva. Ousamos afirmar que, no geral, o resultado obtido por meio da

transcodificação é mais o de um relato com características descritivas a sua disposição.

Isso nos leva a pensar que cada área do conhecimento tem sua própria percepção de inclusão e adaptação das imagens e que cada uma faz suas *descrições* de acordo com a maneira que imagina esse candidato DV e segundo as suas percepções das necessidades dele.

Por outro lado, se tentamos nos imaginar na situação desse candidato – essa foi a intenção ao se propor na análise a atividade de responder a questão de prova apenas utilizando sua descrição como auxílio, sem ver a imagem –, verificamos que ele é submetido a “ambientes discursivos descritivos” diferentes em uma mesma prova. Ou seja, quando ele está realizando a prova de linguagens, a estrutura das *descrições* que ele se baseará para responder as perguntas é de um modo, ele é um interlocutor imaginado de uma maneira, quando ele passa para a área de exatas ele será idealizado como outro tipo de interlocutor por parte de quem elabora as *descrições* dessa área e, por fim, quando chega à área de humanas, ele é imaginado como outro interlocutor, diferente dos dois anteriores. Esse candidato DV tem que adaptar-se como interlocutor aos vários “perfis” que são propostos a ele e isso instantaneamente, já que a prova é uma unidade. E isso não se aplica apenas aos candidatos DV’s, mas a todos os candidatos, que como interlocutores, assumem perfis diferenciados em cada uma das áreas do conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão da pessoa deficiente na sociedade tem sido alvo de muitas pesquisas no meio acadêmico, pois a busca por uma sociedade menos injusta e mais igualitária tem promovido importantes mudanças na legislação brasileira. Entretanto, sabemos que há uma distância entre o prescritivo e a prática, pois o prescritivo aponta o caminho que se deve seguir e a prática é a tentativa de se tornar “palpável” esse caminho.

A Lei nº 7.853/89, amparada pelo Decreto nº 3298/99, dispõe sobre o apoio à pessoa deficiente e sua integração social e afirma que “Ao Poder Público e seus órgãos cabe assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde...” (BRASIL, 1989), assim como já garantido pela Constituição Federal. Esse direito à educação abarca todos os âmbitos educacionais, inclusive o acesso e permanência, também, ao ensino superior. Já a Lei nº 5.346/08 – que vigora para as instituições geridas pelo governo estadual do Rio de Janeiro – dispõe sobre o sistema de cotas e garante 5% de suas vagas às pessoas deficientes e filhos de militares mortos ou incapacitados no exercício de suas funções.

A UERJ se baseia nessas leis, e em outras afins, e organiza seu vestibular com recursos de adaptação aos candidatos deficientes. Nesse grupo encaixam-se os com deficiência visual, aos quais é fornecido o recurso de ampliação de prova ou a disponibilidade de um profissional leitor que promova a leitura da prova, dentro dos recursos que a instituição oferece. A UERJ, então, promove sua seleção de novos alunos por meio de exame vestibular independente de outras instituições, que se divide em duas fases, uma objetiva e outra discursiva.

Para o candidato DV que opte pelo recurso do leitor de prova, é fornecida além do leitor, o recurso da “descrição de imagens” para as questões de prova que contenham imagens. Nosso interesse nessa pesquisa buscou observar, atravessado pela perspectiva discursiva, traços do processo de transcodificação de imagens em texto para que essa adaptação seja realizada, e como essa *descrição* das imagens interage com as questões de prova.

Para alcançar nossos objetivos, primeiramente fomos buscar o contexto histórico e político da implantação do vestibular como modo de seleção de universitários no nosso país. Fizemos uma breve explanação sobre a forma de

acesso aos cursos superiores no Brasil, e centramos nossa atenção a partir da implantação da primeira universidade brasileira e da instituição, em 1915, da Reforma Maximiliano, que visava corrigir a Reforma Rivadávia, de 1911, e que instituía os exames de admissão ao ensino superior – exames vestibulares.

Percorremos as mudanças no processo de seleção universitários no Brasil, que caminhavam paralelo às transformações econômicas e sociais do país e vimos, ao longo do século XX, sua organização voltada para uma pequena elite brasileira. O vestibular, com o tempo, ganhou destaque e prestígio, e com as novas mudanças do processo de seleção, o número de candidatos aumentou e a demanda por vagas também. A UERJ tinha, inicialmente, seu vestibular independente, dividido por “zonas do conhecimento”, posteriormente passou por um período de vestibular unificado, submetido à Fundação CESGRANRIO, e em 1989 retomou a autonomia de seu processo de seleção.

Após nos situar contextualmente, apresentamos nosso aporte teórico. Seguindo a perspectiva da AD (Maingueneau, 1997, 2004, 2008), com os estudos sobre discurso e enunciação, percebemos que o modo de enunciação do exame de seleção – refletido em suas questões de prova – está associado ao modo como ele é pensado e organizado em nossa sociedade.

Caracterizamos o exame de seleção como uma prática discursiva, no qual o linguístico e o social se encontram, ou seja, imbricado em um enunciado estão o linguístico, aquilo que está explicitamente observável, e o institucional que rege e reflete o linguístico e chegamos à conclusão de que as instituições mediadoras não são apenas portadoras de mensagens, elas emergem com os discursos, não servindo apenas como um suporte, mas estando numa relação contígua com seus discursos.

Em seguida, concebemos a prova de vestibular como um gênero do discurso – ainda que possa sofrer eventuais alterações, reflexo das mudanças sociais e políticas –, cuja função é avaliar e selecionar candidatos de acordo com seu desempenho nos exames. Compreendemos as questões de prova com um modo de enunciar e caracterizamos uma comissão de vestibular e seu trabalho.

Seguimos com o aporte teórico que nos deu base para compreender o que, linguisticamente, entendemos como “descrição” e tivemos como apoio Charaudeau (2012), que nos explicou que as descrições apresentam uma estrutura de nomeação, localização e qualificação dos elementos descritos e também

aproveitamos a conceituação dicionarizada para o termo descrição, entendida como “detalhamento, enumeração detalhada”. Para compreender a imagem, tivemos como referencial Novaes (2005) e Joly (2007), que também contribuiu, juntamente com Peytard e Moirand (1992), para a caracterização da descrição de imagens como um processo de transcodificação, pois na passagem de imagem para texto há mudança de códigos e, conseqüentemente, alterações estruturais e funcionais. Finalizando nosso referencial teórico, aproveitamos as contribuições de Machado (2004) para caracterizar resumo e Maingueneau (2004) para caracterizar relato.

Analisar as questões de prova e suas descrições foi um árduo trabalho, então, metodologicamente, decidimos analisá-las por áreas do conhecimento. Como nesta pesquisa trabalhamos com os Exames de Qualificação UERJ 2011 e 2012, buscamos contemplar um *corpus* que apresentasse questões com imagens de gêneros variados, das três áreas do conhecimento em que se subdivide o Exame de Seleção – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias. Cada vestibular – 2011 e 2012 – apresenta dois Exames de Qualificação, nós extraímos de cada exame uma questão com imagem de cada área do conhecimento, totalizando 12 questões com imagens.

Estudamos, separadamente, a descrição e sua(s) respectiva(s) questão(ões) por área, cada área comportou, então, 4 questões. Para a área de Linguagens, observamos que as descrições preocupavam-se em apresentar o gênero da imagem descrita, sua autoria e, em seguida, dava ênfase às características da imagem que o descritor supunha ser importante para o candidato DV responder a questão de prova. O locutor das descrições dessa área tendeu para a abordagem de aspectos que contextualizassem as imagens e a questão de prova para que o candidato DV pudesse imergir na situação proposta pela questão e respondê-la.

Com relação ao caráter “descritivo” dos resultados obtidos pela transcodificação da imagem em texto nesta área, observamos que eles tendiam mais para um relato que para uma descrição. E, de fato, produziam um texto em caráter de relato – “narravam” o que havia na imagem – com o uso da descrição a seu favor.

Para a área de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, percebemos diferenças no caráter das suas descrições. Nesta área, elas apresentavam-se tendenciosas a um resumo, não havia preocupação por parte do

locutor em detalhar e ambientar a situação discursiva da questão para o candidato DV. A descrição focalizava algum aspecto da imagem que supunha ter relação com a pergunta de prova e resumia o que observava abordando tais aspectos. É como se não houvesse necessidade de contextualizar a imagem, constituída por esquemas, gráficos, ilustrações, para o candidato DV. E verificamos que em alguns casos, as descrições não seriam relevantes para adaptar as questões para esse candidato, pois o conteúdo que vinha no corpo da descrição era o mesmo apresentado na pergunta de prova. A presença da descrição, ou não, não faria diferença para o entendimento da questão, como foi observado nas questões 26 e 22 da área de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.

Já na área de Ciências Humanas, percebemos que, quanto ao caráter descritivo das descrições, houve uma oscilação que tendia para resumo e interpretação de uma HQ, mapa e gráfico, e outra que relatava fatos históricos. O que nos chamou atenção para as descrições dessa área, é que elas forneciam informações que os candidato videntes não teriam acesso e que vinham nas descrições para os candidatos DVs.

Compreendemos com Joly (2007) que a descrição é uma transcodificação parcial e injusta e pudemos verificar isso nas nossas análises. Primeiro, porque as descrições de imagens como enunciações destinadas a um processo seletivo como o vestibular, sempre vão dar relevância a aspectos das imagens que estejam relacionados à questão de prova, pois uma descrição com essa finalidade não poderia focar a imagem prolixamente, devido ao fato de que o candidato DV tem um tempo fixo para realizar sua prova e essa mesma descrição pode/deve ser lida para ele pelo leitor quantas vezes lhe pareça necessário. Se ela for uma descrição que ocupe uma página de texto, exigirá um tempo maior para sua leitura, além de poder confundir o candidato DV que quando chegar ao final da descrição já não se recordará mais de seu início.

Outro aspecto de sua “parcialidade” está no fato de que, como vimos no nosso aporte teórico, as descrições estão sempre atravessadas por seu enunciador. Se produzirmos uma descrição para uma mesma imagem com enunciadores distintos, teremos descrições distintas, ainda que estejam destinadas a uma mesma questão de prova.

Quanto às descrições que analisamos, percebemos que há uma necessidade discursiva de contextualização de suas imagens. O candidato DV se apresenta para

uma prova de seleção que tenta integrá-lo, mas sabemos que só pelo fato de não ter total autonomia para realizá-la – depende do leitor – ele já enfrenta as barreiras da dependência. Se não tiver descrições que o contextualize, suas barreiras se tornam maiores, pois suas dificuldades de interpretação e compreensão da situação enunciativa da questão também vão aumentar e isso não promove a inclusão.

Constatamos, também, que cada área apresenta uma perspectiva diferente de seu interlocutor, o candidato DV. A área de linguagens, por trabalhar com linguagem verbal e não verbal, volta-se para a valorização do contexto para dar base a esse candidato DV, visto como um ser que precisa da compreensão global dos fatos linguísticos. Já a área de exatas, por ainda prezar a logicidade das fórmulas e elementos matemáticos, esquece que é necessária a interpretação da descrição e da questão para que o candidato DV seja integrado e essa interpretação depende da contextualização dos fatos matemáticos em uso numa situação cotidiana possível. O candidato DV é ignorado com relação as suas necessidades de ambientação na situação em que as questões se apresentam. A área de humanas, por outro lado, idealiza o candidato DV como alguém que carece de mais informações, que os candidatos videntes, sobre o assunto da questão de prova, pois lhe dá informações além das que os outros candidatos recebem.

Das três áreas, enfim, constatamos que nenhuma realiza procedimentos exclusivos de “descrição” de imagens. O produto advindo da transcodificação, ora se apresentava com caráter de resumo, ora com caráter de relato, utilizando a descrição a seu serviço. Da área de linguagens, percebemos que há uma tendência para o relato, pois apresenta os elementos da imagem em tom narrativo, com preocupação em contextualizar a imagem que seria descrita. Já na área de exatas, constatamos uma tendência para a apresentação das *descrições* em caráter de resumo, pois sintetiza os elementos da imagem descrita, enfocando naquilo que, segundo o descritor importaria ao candidato DV. Por fim, na área de humanas, tivemos uma oscilação entre resumo e relato, já que em alguns momentos a *descrição* tendia para a interpretação e resumo das imagens e em outros relatava fatos históricos.

Para finalizar, é importante esclarecer que nossa ousadia em estudar provas de seleção e processos de adaptação, como a descrição de imagens, ainda é embrionária. Sabemos que há a necessidade de que outras pesquisas sejam realizadas e que o processo de inclusão – que cremos ser a finalidade máxima de

todo o trabalho de adaptação realizado pela UERJ e, também, é a finalidade prática de nossa pesquisa –, se torne cada dia mais patente e real em nossa sociedade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fábio Sampaio e GIORGI, Maria Cristina. **Imagens discursivas de professor em provas de seleção profissional**. Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/xcnlf/7/09.htm>>. Acesso em: 22 out. 2013.

ALMEIDA, Silvia Maria Leite de. **Acesso à Educação Superior no Brasil: uma cartografia da legislação de 1824 a 2003**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997. Disponível em: <http://www.4shared.com/office/rWmdUmfb/bakhtin_mikhail_estetica_da_cr.htm>. Acesso em: 23 set. 2013.

BRANDÃO, Helena H. Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. São Paulo: Editora UNICAMP, 2004. Disponível em: <<http://www.slideshare.net/francisrosa1982/introduco-anlise-do-discruso-helena-brando>>. Acesso em: 05 out. 2013.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 4 fev. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. **Projeto Escola Viva: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos**. Brasília, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Exame Nacional do Ensino Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13318&Itemid=310>. Acesso em: 4 fev. 2014.

BRASIL. Cadernos da TV ESCOLA. Deficiência Visual. Marta Gil (org.). **Ministério da Educação** nº 1/2000.

BRASIL. Decreto nº 3298/99. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 20 dez. 1999. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>. Acesso em: 09 set. 2013.

BRASIL. Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro. Lei nº 5.346, de 11 de dezembro de 2008. **Diário Oficial da União**. Rio de Janeiro, 11 dez. 2008. Disponível em <http://www.vestibular.uerj.br/portal_vestibular_uerj/legislacao/lei_num_5346_2008.html>. Acesso em: 09 set. 2013.

CHARAUDEAU, Patrick. **Linguagem e discurso**: modos de organização. São Paulo: Contexto, 2012.

FÁVERO, Maria de Lourdes de A.; LIMA, Helena Ibiapina. A UFRJ: Origens, Construção e Desenvolvimento. In: A UNIVERSIDADE no Brasil: concepções e modelos. Brasília, DF.: INEP, 2006.

FUNDAÇÃO CESGRANRIO. **40 anos**: Fundação Cesgranrio. Rio de Janeiro: Fundação Cesgranrio, 2012.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. São Paulo: EDUSP, 1995.

MAINGUENEAU, Dominique; CHARAUDEAU, Patrick. **Dicionário de Análise do Discurso**. São Paulo: Contexto, 2004.

MAINGUENEAU, Dominique. **Gênese dos discursos**. Trad. de Sírio Possenti. Curitiba: Criar, 2008.

_____. **Novas tendências em análise do discurso**. São Paulo: Editora Unicamp, 1997.

_____. **Análise de textos de comunicação**. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

MENDONÇA, Ana Walesca P.C. A Universidade no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 14, maio/ago. 2000. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/rbde14/rbde14_09_ana_waleska_p_c_mendonca.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2013.

NOVAES, Adauto (Org.). **Muito além do espetáculo**. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2005.

PIETROFORTE, Antonio Vicente. **Análise do texto visual**: a construção da imagem. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2011.

TEIXEIRA, Anísio (Org.). Uma perspectiva da educação no Brasil. In: **EDUCAÇÃO e Universidade**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998.

TEIXEIRA, Anísio. **Ensino superior no Brasil**: Análise e Interpretação de sua evolução até 1969. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1989.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Vestibular Estadual 2011**. Rio de Janeiro: UERJ vestibular, 2011.

UNIVERSIDADE DA REPÚBLICA URUGUAI. Disponível em: <<http://www.universidad.edu.uy/>>. Acesso em: 20 jul. 2013.

UNIVERSIDADE DE BUENOS AIRES. Disponível em: <<http://www.uba.ar/>>. Acesso em: 20 jul. 2013.

UNIVERSIDADE DO CHILE. Disponível em: <<http://www.uchile.cl/>>. Acesso em: 20 jul. 2013.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO. Disponível em: <<http://www.uerj.br/>>. Acesso em: 20 jul. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Disponível em: <<http://www.ufam.edu.br/index.php/historia-da-ugm>>. Acesso em: 20 jul. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Disponível em: <<http://www.ufpr.br/portalufpr/>>. Acesso em: 20 jul. 2013.

UNIVERSIDADE NACIONAL AUTÔNOMA DO MÉXICO. Disponível em: <<http://www.unam.mx/>>. Acesso em: 20 jul. 2013.

UNIVERSIDADE NACIONAL DA COLÔMBIA. Disponível em: <<http://www.unal.edu.co/>>. Acesso em: 20 jul. 2013.

ANEXO – Descrições e suas respectivas questões com imagens

1ª parte – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

Vestibular 2011 – 1º Exame de Qualificação

Área: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias

Descrição:

1º Exame de Qualificação | Vestibular Estadual 2011

LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS

QUESTÃO 14 e 15

Na imagem de Pep Montserrat, um homem se encontra sentado em frente a uma mesa. Sobre a mesa se vê um computador portátil aberto. Da tela do computador sai uma mão carregando um livro meio aberto. Esta mão parece oferecer o livro ao homem. O desenho da figura do homem usa o recurso da colagem, porque seu corpo lembra o de personagens de histórias em quadrinhos, enquanto seu rosto parece ter sido recortado de revistas de celebridades, mostrando um galã sorrindo.

Questões:

14 O processo de composição da imagem de Pep Montserrat é o de “colagem”, misturando e combinando signos visuais diferentes.

Esse processo de mistura e combinação pode ser relacionado diretamente ao seguinte trecho do texto de Ana Maria Machado:

- (A) jamais a leitura conseguirá acompanhar a expansão incontrolável e necessariamente caótica da produção dos textos, que se multiplicam ainda mais, numa infinidade de meios novos. (l. 12-14)
- (B) abandona-se o exame dos textos e da literatura, criam-se os especialistas em leitura, multiplicam-se as reflexões sobre livros e leitura, (l. 14-15)
- (C) o poder de compreender o texto suficientemente para perceber que nele há várias outras possibilidades de compreensão (l. 25-26)
- (D) Constatar que dominar a leitura é se apropriar de alguma forma de poder está na base de duas atitudes antagônicas dos tempos modernos. (l. 28-29)

15 A imagem produzida pelo artista combina elementos de modo surpreendente, inesperado na realidade cotidiana.

A figura da mão saindo do computador e oferecendo ao possível leitor um objeto característico de outro espaço de leitura sugere principalmente o sentido de:

- (A) coexistência entre práticas diversas de leitura
- (B) centralidade da tecnologia na vida contemporânea
- (C) artificialidade das leituras instantâneas na sociedade
- (D) ambiguidade do leitor na relação com o aparato técnico

RESPOSTAS:

Questão 14: letra A

Questão 15: letra A

IMAGEM:



Vestibular 2011 – 2º Exame de Qualificação
Área: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias

Descrição:

2º Exame de Qualificação | Vestibular Estadual 2011

LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS

QUESTÃO 1

Na imagem do cartunista Caulos, sete personagens caminham sem se comunicar, alguns andam para a direita, outros para a esquerda. Acima da cabeça de cada um deles, está registrado aquilo em que estão pensando. Cada um pensa em uma letra. As letras de cada um dos sete personagens são, respectivamente, da esquerda para a direita: S-O-L-I-D-Ã-O.

Questão:

No cartum apresentado, o significado da palavra escrita é reforçado pelos elementos visuais, próprios da linguagem não verbal.

A separação das letras da palavra em balões distintos contribui para expressar principalmente a seguinte ideia:

- (A) dificuldade de conexão entre as pessoas
- (B) aceleração da vida na contemporaneidade
- (C) desconhecimento das possibilidades de diálogo
- (D) desencontro de pensamentos sobre um assunto

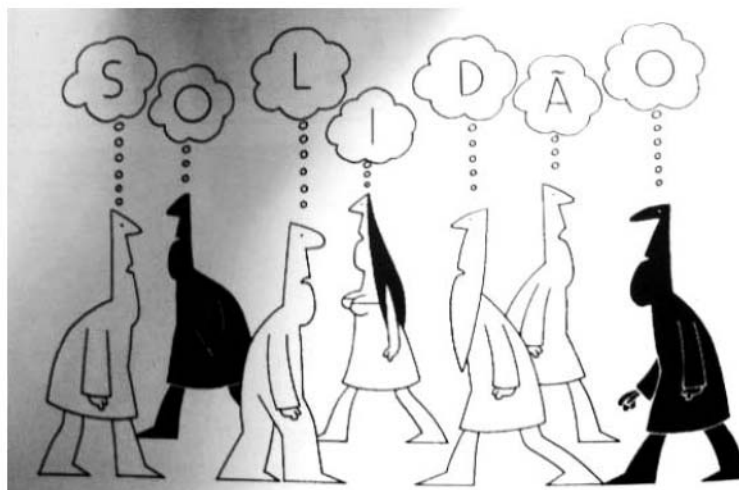
RESPOSTA:

Questão 1: letra A

IMAGEM:

Linguagens, Códigos e suas Tecnologias

01



CAULOS
Só doi quando eu respiro. Porto Alegre: L&PM, 2001.

Vestibular 2012 – 1º Exame de Qualificação
Área: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias

Descrição:

QUESTÕES 1 e 2

Tira do cartunista Quino, com a seguinte sequência de cenas:

1. Em primeiro plano, estão uma cadeira, sem ninguém sentado nela, e uma porta aberta para um quintal. Ao fundo, uma mulher varre o chão.
2. A mulher, agora em tamanho maior, deslocou-se para perto da cadeira e da porta. Ela continua varrendo o chão.
3. A mulher olha para o quintal através da porta. Ela fixa o olhar em algo e para de varrer.
4. A mulher passa pela cadeira vazia e se dirige a outro lugar da casa.
5. A mulher pega dentro de um pequeno armário um frasco grande de um remédio. No rótulo desse frasco está escrito "Memorex".
6. A mulher se dirige à porta, segurando, na mão esquerda, o frasco de "Memorex" e uma colher e, na mão direita, a cadeira.
7. A mulher, já no quintal ensolarado, segurando o frasco de "Memorex", a colher e a cadeira, anda em direção a um homem muito idoso que se encontra "sentado" no ar, como se isso fosse possível.

Questões:

questão
01 Na tira do cartunista argentino Quino, utilizam-se recursos gráficos que lembram o cinema. A associação com a linguagem artística do cinema, que lida com o movimento e com o instrumento da câmera, é garantida pelo procedimento do cartunista demonstrado a seguir:

- (A) ressaltar o trabalho com a vassoura para sugerir ação
- (B) ampliar a imagem da mulher para indicar aproximação
- (C) destacar a figura da cadeira para indiciar sua importância
- (D) apresentar a sombra dos personagens para sugerir veracidade

questão
02 A tira traz um efeito de surpresa ao final, produzido pela cena inusitada de uma pessoa sentada no ar, como se isso fosse possível. Esse efeito de surpresa se intensifica pelo fato de o último quadrinho contrastar com o seguinte aspecto da própria tira:

- (A) exposição parcial do cotidiano familiar
- (B) sugestão gradual de atitudes imprevisíveis
- (C) apresentação sequencial de ações rotineiras
- (D) referência indireta à solidão dos personagens

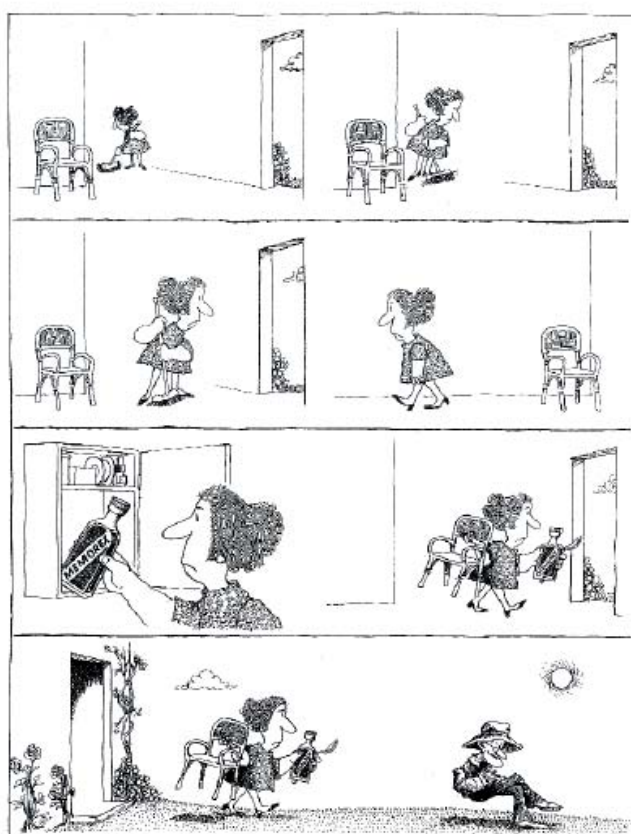
RESPOSTAS:

Questão 1: letra B

Questão 2: letra C

IMAGEM:

Linguagens, Códigos e suas Tecnologias



QUINO
Dejenme inventar. Buenos Aires: Ediciones de La Flor, 2003.

Vestibular 2012 – 2º Exame de Qualificação
Área: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias

Descrição:

LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS

QUESTÕES 01 e 02

No quadro de René Magritte, intitulado *A perspicácia*, um artista pinta um quadro ao mesmo tempo que olha para um objeto em cima de uma mesa. O objeto é um ovo, enquanto a imagem pintada no quadro é um pássaro com as asas abertas, voando.

Questões:

- questão
01 | Pode-se definir "metalinguagem" como a linguagem que comenta a própria linguagem, fenômeno presente na literatura e nas artes em geral.
O quadro *A perspicácia*, do belga René Magritte, é um exemplo de metalinguagem porque:
- (A) destaca a qualidade do traço artístico
 - (B) mostra o pintor no momento da criação
 - (C) implica a valorização da arte tradicional
 - (D) indica a necessidade de inspiração concreta

- questão
02 | O quadro produz um estranhamento em relação ao que se poderia esperar de um pintor que observa um modelo para sua obra.
Esse estranhamento contribui para a reflexão principalmente sobre o seguinte aspecto da criação artística:
- (A) perfeição da obra
 - (B) precisão da forma
 - (C) representação do real
 - (D) importância da técnica

RESPOSTAS:

Questão 1: letra B

Questão 2: letra C

IMAGEM:



A perspicácia, de RENÉ MAGRITTE [1926].

<http://rene-magritte-paintings.blogspot.com>

2ª parte – Ciências Humanas, Matemática e suas Tecnologias

Vestibular 2011 – 1º Exame de Qualificação

Área: Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias

Descrição:

CIÊNCIAS DA NATUREZA, MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS

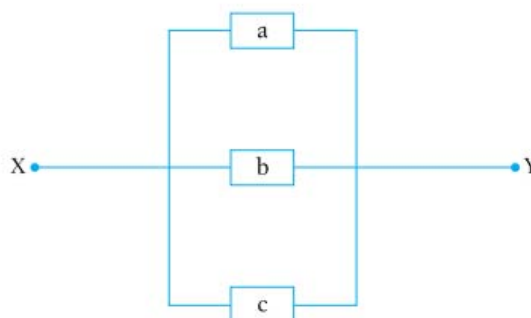
QUESTÃO 26

Três resistores associados em paralelo entre os pontos X e Y de um círculo elétrico.

Questão:

26

Observe a representação do trecho de um circuito elétrico entre os pontos X e Y, contendo três resistores cujas resistências medem, em ohms, a, b e c.



Admita que a sequência (a, b, c) é uma progressão geométrica de razão $\frac{1}{2}$ e que a resistência equivalente entre X e Y mede $2,0 \Omega$.

O valor, em ohms, de (a + b + c) é igual a:

- (A) 21,0
- (B) 22,5
- (C) 24,0
- (D) 24,5

RESPOSTA

Questão 26: Letra D

Obs.: Na questão 26 a imagem está embutida na pergunta de prova, por isso a imagem e a questão de prova estão juntos.

Vestibular 2011 – 2º Exame de Qualificação

Área: Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias

Descrição:

CIÊNCIAS DA NATUREZA, MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS

QUESTÃO 38

História em quadrinhos com dois personagens – um deles tem estatura alta, e o outro, chamado Junim, tem estatura baixa.

Ler a história.

Questão:

Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias

38



A definição apresentada pelo personagem não está correta, pois, de fato, duas grandezas são inversamente proporcionais quando, ao se multiplicar o valor de uma delas por um número positivo, o valor da outra é dividido por esse mesmo número.

Admita que a nota em matemática e a altura do personagem da tirinha sejam duas grandezas, x e y , inversamente proporcionais.

A relação entre x e y pode ser representada por:

(A) $y = \frac{3}{x^2}$

(B) $y = \frac{5}{x}$

(C) $y = \frac{2}{x+1}$

(D) $y = \frac{2x+4}{3}$

RESPOSTA:

Questão 25: letra B

Vestibular 2012 – 1º Exame de Qualificação

Área: Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias

Descrição:

CIÊNCIAS DA NATUREZA, MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS**QUESTÃO 25**

Quatro gráficos cartesianos, em que o eixo y indica a concentração hormonal, e o eixo x os dias do ciclo menstrual.

Gráfico W – a concentração hormonal é baixa até a ovulação, aumenta bastante em seguida e depois decai até retornar aos níveis iniciais no 28º dia.

Gráfico X – a concentração hormonal mantém níveis médios a partir do início do ciclo, aumenta bastante pouco antes da ovulação e retorna a níveis médios a partir da ovulação até o final do ciclo.

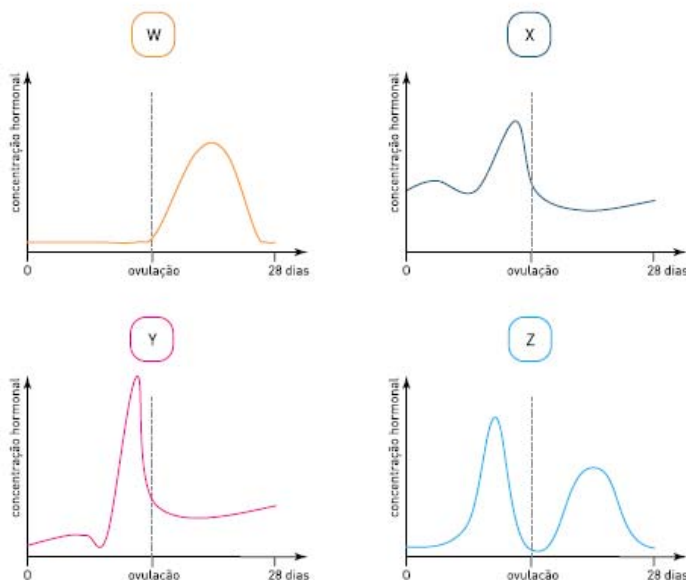
Gráfico Y – a concentração hormonal é baixa no início do ciclo, aumenta bastante pouco antes ovulação e decai para níveis médios a partir da ovulação até o final do ciclo.

Gráfico Z – a concentração hormonal é baixa no início do ciclo, eleva-se bastante antes da ovulação e retorna a níveis baixos durante a ovulação e retorna a níveis baixos durante a ovulação. Na segunda fase do ciclo, a concentração hormonal volta a aumentar e retorna a níveis baixos no final do ciclo.

Questão:

questão
25

Durante o ciclo menstrual, as concentrações sanguíneas de hormônios hipofisários e ovarianos sofrem notáveis variações. Os gráficos abaixo ilustram essas variações, ocorridas durante um ciclo de 28 dias.



O gráfico que representa o hormônio progesterona, em um ciclo menstrual normal, está indicado pela seguinte letra:

- (A) W
- (B) X
- (C) Y
- (D) Z

RESPOSTA

Questão 25: letra A

Vestibular 2012 – 2º Exame de Qualificação

Área: Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias

Descrição:

CIÊNCIAS DA NATUREZA, MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS

QUESTÃO 22

Ilustração de dois pacotes de café em pó com a forma de paralelepípedos retângulos semelhantes.

Um dos pacotes tem o dobro do volume do outro.

Questão:

questão
22

As figuras a seguir mostram dois pacotes de café em pó que têm a forma de paralelepípedos retângulos semelhantes.



Se o volume do pacote maior é o dobro do volume do menor, a razão entre a medida da área total do maior pacote e a do menor é igual a:

- (A) $\sqrt[3]{3}$
- (B) $\sqrt[3]{4}$
- (C) $\sqrt{6}$
- (D) $\sqrt{8}$

RESPOSTA

Questão 22: letra B

3ª Parte – Ciências Humanas e suas Tecnologias

Vestibular 2011 – 1º Exame de Qualificação

Área: Ciências Humanas suas Tecnologias

Descrição:

CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS

QUESTÃO 44

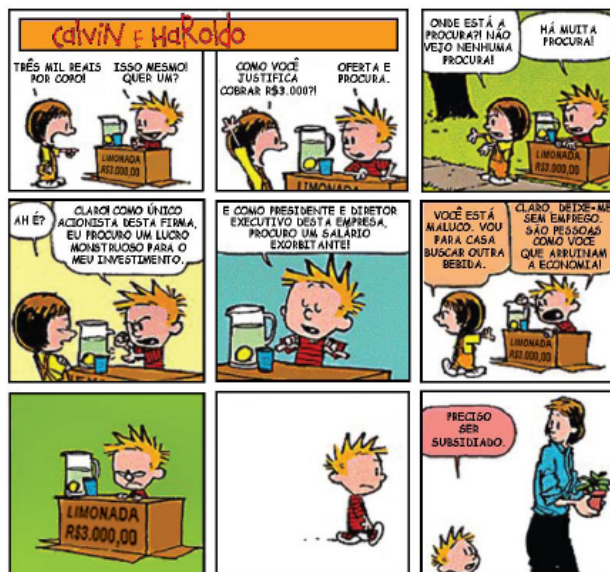
História em quadrinhos na qual o personagem Calvin monta uma banca na rua para venda de limonada e tenta convencer sua amiga Susie de que o valor cobrado pelo refresco é coerente com o que ele entende sobre a lei da oferta e da procura. Como ele não consegue vender, diz à mãe que precisa ser subsidiado.

Ler quadrinhos.

Questão:

Ciências Humanas e suas Tecnologias

44

Adaptado de <http://inet.sitepac.pt>

A história em quadrinhos apresenta uma característica fundamental do modo de produção capitalista na atualidade e uma política estatal em curso em muitos países desenvolvidos.

Essa característica e essa política estão indicadas em:

- (A) liberdade de comércio – ações afirmativas para grupos sociais menos favorecidos
- (B) sociedade de classe – sistemas de garantias trabalhistas para a mão de obra sindicalizada
- (C) economia de mercado – programas de apoio aos setores econômicos pouco competitivos
- (D) trabalho assalariado – campanhas de estímulo à responsabilidade social do empresariado

RESPOSTAS

Questão 44: letra C

Vestibular 2011 – 2º Exame de Qualificação

Área: Ciências Humanas suas Tecnologias

Descrição:

QUESTÃO 51

Na charge de J. Carlos aparecem Churchill, Stalin e Roosevelt, líderes dos países aliados, dirigindo um rolo compressor que esmaga Hitler, líder do governo alemão, sobre a página de um livro de história. No rolo compressor aparecem as bandeiras dos países que apoiaram os aliados na Segunda Guerra Mundial.

Questão

Ciências Humanas e suas Tecnologias

51



DAPIEVE, Arthur e LOREDANO, Cassio. J. Carlos contra a guerra: as grandes tragédias do século XX na visão de um caricaturista brasileiro. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2000.

A charge de J. Carlos na capa da revista *Caretta* representa a ofensiva dos aliados, em julho de 1944, que delineou os rumos da Segunda Guerra Mundial.

No que se refere às relações internacionais, a vitória dos aliados provocou mudanças que tiveram como um dos seus efeitos:

- (A) extinção dos regimes totalitários
- (B) redefinição da ordem geopolítica
- (C) controle do expansionismo tecnológico
- (D) multipolaridade das relações diplomáticas

RESPOSTA

Questão 51: letra B

Vestibular 2012 – 1º Exame de Qualificação
Área: Ciências Humanas suas Tecnologias

Descrição:

CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS

QUESTÃO 51

Mapa que representa os níveis de intensidade de radiação recebida diretamente do sol no território chileno. Os maiores níveis de radiação incidem na porção norte do país. Esses níveis vão decrescendo gradualmente em direção ao sul.

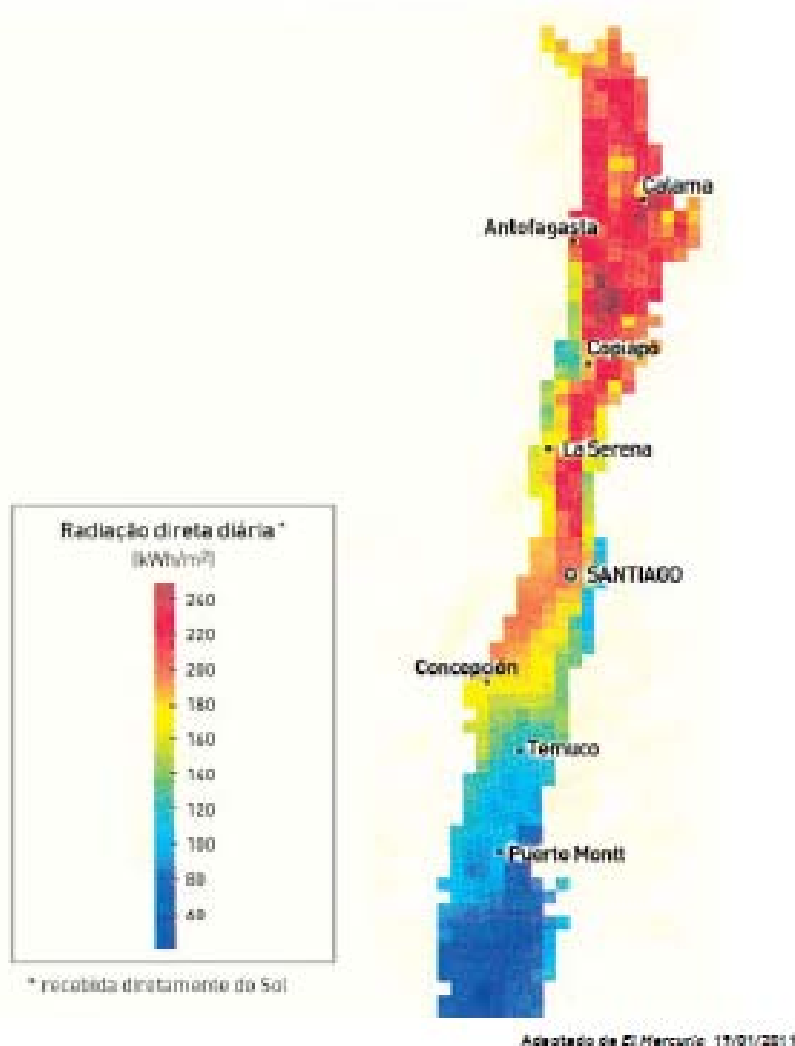
Questão:

questão

51

Uma das mais promissoras formas de geração de energia é a solar, por ser limpa e renovável. Contudo, sua disponibilidade não é homogênea, já que alguns fatores naturais possibilitam maior produção desse tipo de energia em determinados lugares.

Analisar abaixo o mapa solar do Chile, país com grande potencial de produção de eletricidade solar:



A região chilena com maior potencial para o aproveitamento da energia solar é a que possui o seguinte clima:

- (A) equatorial
- (B) desértico
- (C) subtropical
- (D) mediterrâneo

RESPOSTA

Questão 51: letra B

Vestibular 2012 – 2º Exame de Qualificação
Área: Ciências Humanas suas Tecnologias

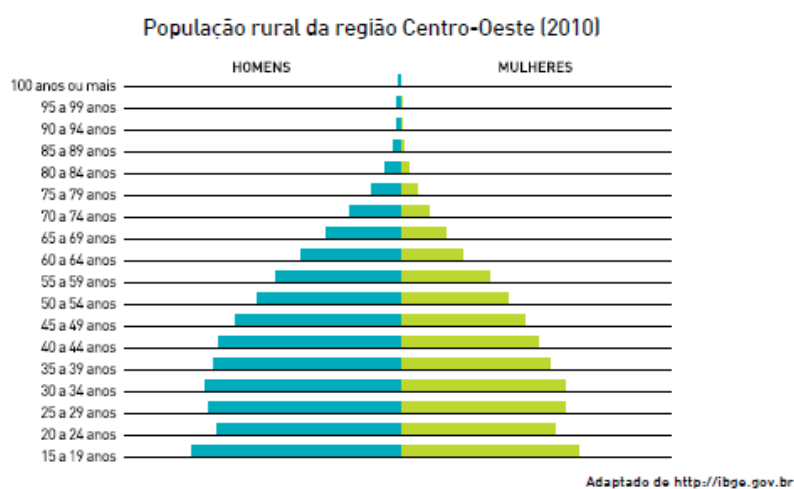
Descrição:

QUESTÃO 55

Pirâmide etária da população rural da região Centro-Oeste do Brasil em 2010. Nela, observa-se que a população masculina adulta é significativamente maior do que a população feminina adulta.

Questão:

questão
55



A proporção de homens e mulheres nesta pirâmide etária é explicada pelo comportamento do indicador demográfico denominado:

- (A) taxa de migração
- (B) expectativa de vida
- (C) crescimento vegetativo
- (D) sobremortalidade feminina

RESPOSTA

Questão 55: letra A