UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ - UESC
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

JOSIANE DOS ANJOS GUIMARÃES SILVA

O EFEITO RETROATIVO DA AVALIAÇÃO UNIFICADA NA PROFICIÊNCIA LEITORA DE ALUNOS DO 9º ANO

Ilhéus - BA
2017

JOSIANE DOS ANJOS GUIMARÃES SILVA

O EFEITO RETROATIVO DA AVALIAÇÃO UNIFICADA NA PROFICIÊNCIA LEITORA DE ALUNOS DO 9º ANO

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Estadual de Santa Cruz, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Profa. Dra. Élida Paulina Ferreira

Ilhéus- BA
2017

S586 Silva, Josiane dos Anjos Guimarães.
O efeito retroativo da avaliação unificada na proficiência leitora de alunos do 9° ano / Josiane dos Anjos Guimarães Silva. – Ilhéus, BA: UESC, 2017.
173f. : il.

Orientadora: Élida Paulina Ferreira.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Santa Cruz. Programa de Mestrado Profissional em Letras
Inclui referências e apêndices.

1. Língua portuguesa – Estudo e ensino. 2. Avaliação de potencial de aprendizagem. 3. Prática de ensino. 4. Leitura (Ensino fundamental). I. Título.

CDD 469.07

JOSIANE DOS ANJOS GUIMARÃES SILVA

O EFEITO RETROATIVO DA AVALIAÇÃO UNIFICADA NA PROFICIÊNCIA LEITORA DE ALUNOS DO 9º ANO

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras, da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Estadual de Santa Cruz, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Ilhéus- BA, 05de maio de 2017.

Banca Examinadora

_____

Élida Paulina Ferreira – Orientadora
Doutora em Linguística Aplicada
Universidade Estadual de Santa Cruz

_____

Miriam Sester Retorta
Doutora em Linguística Aplicada
Universidade Tecnológica do Paraná

_____

Rogério Soares de Oliveira
Doutor em Didáctica de la Lengua y la Literatura (Espanhol).
Universidade Estadual de Santa Cruz

AGRADECIMENTOS

A Deus... Que me concede o sopro de vida todas as manhãs. Sem a permissão d'Ele nada disso seria possível...

À Profa. Dra. Élida Ferreira, pela agradável convivência durante esses dois anos. Graças à sua tranquilidade e generosidade consegui trilhar confiante em um caminho sólido.

À Neto, meu filho, que me deu apoio incondicional e sempre me acolhia com um abraço e um sorriso nos meus retornos.

Aos professores do Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Estadual de Santa Cruz, por terem abraçado o programa com tanta dedicação e pelas valiosas contribuições em todo processo.

À Equipe Gestora do CELVF... Sou muito grata a tudo que fizeram por mim. Vocês foram essenciais em muitas das minhas conquistas. Gratidão! Gratidão!

Muito obrigada!

A língua é, assim, um grande ponto de encontro; de cada um de nós, com nossos antepassados, com aqueles que, de qualquer forma, fizeram e fazem a nossa história.

Irandé Antunes (2009, p. 23)

RESUMO

Esta dissertação apresenta os resultados da pesquisa que investigou o Efeito Retroativo da Avaliação Unificada da SEC/BA no Colégio Estadual Luiz Viana Filho, da cidade de Jequié-BA. A avaliação da aprendizagem da SEC-BA situa a proficiência em leitura dos discentes do Ensino Fundamental II em quatro níveis: avançado, intermediário, crítico e muito crítico. No exercício habitual de sala de aula, esse exame deveria ter o papel de orientar o professor em suas práticas pedagógicas para assegurar progresso contínuo do discente, propondo reflexões para atuar na perspectiva de superação dos pontos muito críticos e críticos, sinalizados pelos resultados. Por conseguinte, espera-se o desenvolvimento de uma cultura de avaliação que objetive melhorar a qualidade do processo de ensino e aprendizagem de leitura no Ensino Fundamental II, por meio de metodologias que incentivem o desenvolvimento da competência leitora dos estudantes. O problema que motivou nossa investigação foi: qual seria o impacto da Avaliação Unificada da SEC/ BA nas turmas de 9º ano do CELVF? Esse impacto é positivo ou negativo? Nosso marco teórico é a teoria do Efeito Retroativo, empreendido por Scaramucci (1999, 2004, 2011). Para a autora (2004), o impacto existe e é possível analisar suas causas e dimensões. Com esta pesquisa de base qualitativa e exploratória, foi-nos possível descrever o fenômeno confrontando conteúdos e materiais com as teorias que embasam o exame, os resultados da avaliação, além da análise das crenças, objetivos de ensino e metodologias dos professores coletados com os questionários. Todo o corpus coletado foi triangulado, conjugando os dados de natureza qualitativa e quantitativa. Como resultado, constatamos que o Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na escola é positivo, pois as teorias que embasam o exame e suas intenções se operacionalizam de forma adequada, além de ser considerado pelos professores como uma intervenção relevante, como subsídio das práticas pedagógicas, revelando as reais dificuldades dos alunos. O que se espera das escolas em relação à Unificada é a verificação dos resultados, para que o professor tenha em mãos as informações sobre aquilo que é necessidade de ser trabalhado na sala de aula com seus alunos e assim desenvolva um trabalho pedagógico apropriado, garantindo uma possível melhoria na qualidade do ensino público da rede estadual. O capítulo final da dissertação é uma coletânea de sequências didáticas para um Jornal Escolar. As atividades são uma sugestão de intervenção para turmas do 9º ano e serão apresentadas no CELVF como retorno concreto da pesquisa, além de tornar evidente que é possível trabalhar proficiência em leitura e produção textual seguindo um propósito comunicativo, a fim de se superar as habilidades críticas e muito críticas sinalizadas pelo exame.

Palavras-chave: Avaliação Unificada; Efeito Retroativo; Ensino de Leitura.

ABSTRACT

The main goal of this dissertation was to investigate the Washback Effect of Avaliação Unificada SEC-BA at Colégio Estadual Luiz Viana Filho, located in the city of Jequié-BA. This assessment instrument conceives the reading proficiency at four levels: Advanced, intermediate, critical, very critical. In classroom, this exam should have the role of guiding the teacher in his/her pedagogical practices to ensure continuous progress of the student, in order to overcome the very critical and critical points, related to students' scores. Therefore, the development of an evaluation culture that aims to improve the quality of the teaching reading and learning process in Elementary School II is expected, through methodologies that encourage the development of the student reading competence. The problem that motivated our investigation was: what would be the impact of Avaliação Unificada – SEC/BA in the 9th grade CELVF classes? Is this impact positive or negative? Our theoretical framework is the theory of Washback Effect (Scaramucci 1999, 2004, 2011). The author (2004) affirms that the impact exists and it is possible to analyze its causes and dimensions. Based on the methodological principles of qualitative research, it was possible to describe the phenomenon using methods of both paradigms - quantitative and qualitative - confronting contents and materials with theories underlying the exam, the results of the evaluation, as well as the analysis of the teachers beliefs, objectives and methodologies. Initially, we performed a bibliographic research, in order to seek information about learning evaluation. As data collection techniques, we used a questionnaire and performed documentary analysis. The entire collected corpus was triangulated, combining the qualitative and quantitative data. As a result, we perceived that the Wasback Effect of Avaliação Unificada at the school is positive, since theories underlying the exam and its intentions are properly used, besides being considered by the teachers as a relevant intervention, as a positive instrument to direct pedagogical practices, since it reveals the real difficulties of the students. What is expected of the schools in relation to the Avaliação Unificada is the verification of the results, so that the teacher has in hand the information about what is needed to be worked in the classroom with his/her students. Thus, he/she is able to develop an efficient pedagogical work, contributing to improve education quality of public state network. The final chapter of the dissertation is a collection of didactic sequences for a School Journal, whose theoretical basis is the comprehension of text through textual genres. The didactic sequences are a proposal of intervention for groups of the 9th grade, aiming at how to work proficiency in reading and textual production, following a communicative purpose, and, in addition, overcoming critical and very critical levels pointed by the exam's results.

Keywords: Avaliação Unificada; Washback effect; Teaching Reading.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Níveis da escala da Prova Brasil 24
Figura 02: Esquema da Sequência Didática 83

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01: Índice de acertos por descritor, I Bimestre de 2014..... 58
Gráfico 02: Porcentagem de afastamento da média do 9º ano em relação ao estado da Bahia, no I Bimestre de 2014 59
Gráfico 03: Índice de acertos por descritor, II Bimestre de 2014 61
Gráfico 04: Porcentagem de afastamento da média do 9º ano em relação ao estado da Bahia, no II Bimestre de 2014 62
Gráfico 05: Índice de acertos por descritor, III Bimestre de 2014 64
Gráfico 06: Porcentagem de afastamento da média do 9º ano em relação ao estado da Bahia, no III Bimestre de 2014 65
Gráfico 07: Índice de acertos por descritor, IV Bimestre de 2014 66
Gráfico 08: Porcentagem de afastamento da média do 9º ano em relação ao estado da Bahia, no IV Bimestre de 2014 67
Gráfico 09: Descritores por níveis, CELVF, 9º ano, 2014 69

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Descritor igual na numeração e com pequena alteração no texto 49
Quadro 02: Descritores com pequenas alterações no texto e numeração alterada 49
Quadro 03: Descritores presentes em apenas uma das Matrizes 51
Quadro 04: Divisão das atividades das sequências didáticas 88

LISTA DE TABELAS

Tabela 01: IDEB da escola pesquisada de 2005 a 2015..... 41
Tabela 02: Análise dos itens dos Cadernos de questões do I, II, III e IV bimestres de 2014 53
Tabela 03: Síntese da frequência dos alunos em 2014 56
Tabela 04: Descritores que seriam avaliados no I bimestre de 2014 e número de questões 57
Tabela 05: Descritores que seriam avaliados no II bimestre de 2014 e número de questões 60
Tabela 06: Descritores que seriam avaliados no III bimestre de 2014 e número de questões 63
Tabela 07: Descritores que seriam avaliados no IV bimestre de 2014 e número de questões 65
Tabela 08: Distribuição dos descritores verificados na Avaliação por bimestre 68
Tabela 09: Divisão dos descritores por níveis, observados no resultado do 9º ano de 2014 68
Tabela 10: Nível de formação e tempo de serviço como professor de LP 70
Tabela 11: Práticas de leitura em sala de aula 71
Tabela 12: Razões para a aplicação da Avaliação Unificada Bimestral 73
Tabela 13: Motivo da frequência decrescente dos alunos no dia do exame 75
Tabela 14: Opinião dos professores sobre a proposta da Avaliação Unificada 75
Tabela 15: Opinião dos professores sobre o resultado da Avaliação Unificada 76
Tabela 16: A Avaliação Unificada cumpre a proposta de avaliar proficiência 76
Tabela 17: A Avaliação Unificada como subsídio para as aulas 77
Tabela 18: Frequência de trabalho com descritores em sala de aula 78
Tabela 19: Síntese dos descritores críticos por tópicos 81

LISTA DE SIGLAS

ANRESC- Avaliação Nacional de Rendimento Escolar

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CELVF- Colégio Estadual Luiz Viana Filho

GESTAR II- Programa Gestão de Aprendizagem Escolar II

IAT- Instituto Anísio Teixeira

IDEB- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC- Ministério da Educação e Cultura

PCN- Parâmetros Curriculares Nacionais

PDE- Plano de Desenvolvimento da Educação

PISA- Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PNLD- Plano Nacional do Livro Didático

SAEB- Sistema de Avaliação da Educação Básica

SEC/BA- Secretaria de Educação do Estado da Bahia

SD- Sequência Didática

SGE- Sistema de Gestão Escolar

TRI- Teoria de Resposta ao Item

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 13
2. DOS PRIMEIROS SISTEMAS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM À AVALIAÇÃO UNIFICADA DA SEC-BA 20
2.1- AS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA NO BRASIL 21
2.2- AVALIAÇÃO UNIFICADA: BASES TEÓRICAS 25
2.3- O FORMATO DO EXAME DA SEC-BA 28
2.4- OS IMPACTOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS NO ENSINO DE LÍNGUA: A TEORIA DO EFEITO RETROATIVO 32
3. CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO DO EFEITO RETROATIVO NO CELVF 36
3.1- TIPO DE PESQUISA 36
3.2- TÉCNICAS, INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE PESQUISA 37
3.3- O UNIVERSO PESQUISADO: A INSTITUIÇÃO ESCOLAR E OS PARTICIPANTES DA PESQUISA 38
4. AVALIAÇÃO UNIFICADA: SEUS RESULTADOS E EFEITOS NO COLÉGIO ESTADUAL LUIZ VIANA FILHO 43
4.1- A MATRIZ DE AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM BIMESTRAL E O CADERNO DE QUESTÕES 45
4.2- OS RESULTADOS DA ESCOLA NA AVALIAÇÃO UNIFICADA 56
4.3- FATORES RELACIONADOS AO PROFESSOR: FORMAÇÃO, CRENÇAS E EXPERIÊNCIAS 70
4.3.1- Perfil do professor 70
4.3.2- Objetivos de ensino e práticas de sala de aula 71
4.3.3- Percepções sobre a Avaliação Unificada 73
5. PROFICIÊNCIA EM LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL: UMA PROPOSTA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA A PARTIR DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 81
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS 160
REFERÊNCIAS 164
APÊNDICES 170

1. INTRODUÇÃO

Diversos estudos são desenvolvidos com o objetivo de expor a importância da avaliação como instrumento de verificação de competências, habilidades e conteúdos disciplinares por parte dos discentes. A avaliação da aprendizagem é o escopo dos estudos de Perrenoud (1999), Romão (1999), Hofmann (2001), Rabelo (2003), Santos (2005), Luckesi (2011) e Saul (2015), cujos escritos são fundamentais para entendermos as dimensões da avaliação enquanto prática formativa, processual, mediadora, cumulativa, diagnóstica e emancipatória. Em relação aos estudos sobre avaliação externa, destacamos os nomes de Horta Neto (2007, 2010), Fronzaglia (2009) e Castro (2009). Em relação aos efeitos da avaliação externa e seus impactos no ensino de língua, tomamos como marco teórico os estudos de Scaramucci (1999, 2004, 2011).

A avaliação externa tem se revelado uma grande fonte de informações para os sistemas de ensino, pois se acredita que, por meio dela, a realidade da escola, particularmente em relação ao aluno, passa a ser mais evidente. Uma grande parte das dificuldades enfrentadas pela educação brasileira se revela no Ensino Fundamental, que muitas vezes não vem alcançando o objetivo expresso na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), em seu Artigo 32, Inciso I, ao estabelecer que a escola precisa garantir a formação básica do cidadão mediante o "desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo" (BRASIL, 1996, p. 12).

Com a universalização do ensino no Brasil, a preocupação com a qualidade se tornou prioridade para os sistemas de ensino. Antes, media-se a qualidade da educação com base nos indicadores de acesso e permanência na escola. Agora, é preciso também lançar mão de avaliações de larga escala para promover o debate sobre a situação das escolas brasileiras, ao mostrar quais habilidades os alunos dominam e quais deveriam dominar em cada etapa da escolarização. As informações fornecidas pelas avaliações são estratégicas para direcionar as práticas pedagógicas e entender as necessidades de aprendizagem dos alunos.

Dessa forma, é possível afirmar que as políticas públicas para a educação deverão ser voltadas a garantir a todos os alunos da rede pública o direito ao acesso, permanência e oportunidades de aprendizagens eficientes. E as avaliações externas surgem como instrumentos de diagnóstico da qualidade do serviço oferecido pelas escolas e subsídios para o estabelecimento de metas a fim de garantir a melhoria do ensino. A escolha das metodologias, dos conteúdos

trabalhados e a definição das competências a serem desenvolvidas são decisivas para os resultados que se espera alcançar. Segundo Barros, Tavares e Massei (2009),

> a avaliação da qualidade do serviço educacional pressupõe que, em um sistema de ensino ideal, crianças e jovens que frequentam a escola aprendem, no tempo adequado, as competências e habilidades requeridas para a etapa de escolarização em que se encontram. Em outras palavras, está implícito que a avaliação da qualidade educacional exige medidas simultâneas de quanto os alunos aprendem e em quanto tempo. Isso porque não é desejável que o conteúdo só seja plenamente apreendido quando os alunos cursam diversas vezes uma mesma série; tampouco é desejável que os estudantes progridam de uma série para a outra com deficiências de aprendizagem. (BARROS; TAVARES; MASSEI, 2009, p. 43).

Nesse contexto, da avaliação da qualidade, as provas de proficiência em Língua Portuguesa, por exemplo, revelam resultados aquém do esperado em todas as séries do Ensino Fundamental, pois os alunos demonstram que não dominam plenamente algumas habilidades em leitura. Selecionar o que ensinar no Ensino Fundamental é um trabalho árduo e complexo. No entanto, se considerarmos que o principal objetivo do ensino é inserir o estudante no mundo letrado para que ele seja autônomo e ativo, é possível refletir sobre quais conhecimentos serão importantes para este fim. Por isso, consideramos que o desenvolvimento de habilidades em ler e produzir textos com eficiência é prioridade no ensino de Língua Portuguesa, e as avaliações externas podem contribuir diretamente para essa realidade, por exercerem influencia potencial nas práticas de sala de aula.

Scaramucci (1999, 2004, 2011) afirma que as avaliações da aprendizagem exercem impacto no ensino de língua, o que a Linguística Aplicada denomina de Efeito Retroativo. Esse impacto pode ser descrito a partir da investigação do contexto da avaliação, utilizando diferentes metodologias, confrontando conteúdos e materiais com as teorias que embasam o exame, além da análise das crenças, objetivos de ensino e práticas de sala de aula dos professores. Nossas questões de pesquisa foram: Qual seria o Efeito Retroativo da Avaliação Unificava da SEC/BA nas turmas de 9º ano do Ensino Fundamental do CELVF? Esse impacto é positivo ou negativo? Nossos objetivos gerais foram o de investigar os Efeitos Retroativos da Avaliação Unificada nas turmas de 9º ano, e propor uma sequência didática que trabalhe os descritores críticos e muito críticos sinalizados pelos resultados da prova. Em se tratando de objetivos específicos: Realizar revisão de literatura sobre avaliações externas e sobre a Teoria do Efeito Retroativo; Confrontar o caderno de questões da Avaliação Unificada do 9º ano, dos quatro bimentres de 2014 com seus materiais de apoio para percebermos como se operacionalizam as intenções do exame nas escolas

da rede pública estadual; Analizar os resultados da prova do 9º ano do CELVF, identificando pontos muito críticos e críticos, intermediários e avançados, bem com identificar bimestre com melhor e pior frequência de alunos; Aplicar questionário a fim de se analizar o que e como professores das turmas de 9º ano que particiapam da avaliação ensinam, suas abordadgens de leitura, conteúdos e materiais de aula, metodologias e percepções sobre o exame; Triangular os dados, a fim de identificar pontos de contato e de conflito.

Para referendar o que propõe a nossa pesquisa, citamos outros contextos onde o fenômeno do Efeito Retroativo já foi investigado, como por exemplo, por Retorta (2010) que analisou o Efeito Retroativo da Avaliação do SAEB no Ensino Fundamental, no município de Quatro Barras, no Paraná. Vicentini (2014), ao analisar o se o ENEM exerce impacto nas práticas de duas professoras de redação do Ensino Médio. Em contexto mais próximo ao nosso, no âmbito do Profletras, Santos (2014) estudou o Efeito Retroativo da Prova Brasil em uma escola no interior da Bahia, no município de Ipiaú, a 53 km de distância de Jequié, onde se situa a nossa escola.

A nossa pesquisa reuniu evidências do Efeito Retroativo da Avaliação Unificada no Colégio Estadual Luiz Viana Filho – CELVF, quais são as causas e dimensões. Para isso, confrontamos o exame com os seus materiais de apoio para percebermos como se operacionalizam as intenções da Avaliação nas escolas da rede pública. Tomamos os dados do ano letivo de 2014: o resultado dos alunos do 9º ano da escola pesquisada, a frequência e os gráficos comparativos com a média do estado da Bahia, para termos mais informações sobre as dimensões do efeito retroativo. Aos professores de Língua Portuguesa, dirigimos questionários para se analisar o quê e como eles ensinam. Os dados da Avaliação Unificada, suas intenções e as práticas de sala de aula foram triangulados a fim de se identificar pontos de contato e de conflito. Ressaltamos que os dados tomados para análise foram os de 2014 por causa das características do exame naquele ano, que comento mais detalhadamente no Item 2.3 do trabalho. Os materiais da Avaliação, bem como a sistematização dos resultados nos quatro bimestres ocorreram de forma organizada e precisa, pois ficou a cargo de uma empresa terceirizada e seguiu com o rigor que o exame necessitava, ficando arquivados como documentos pedagógicos da escola. Infelizmente, nos anos seguintes, essa logística foi alterada, impossibilitando a coleta de resultados fidedignos, pois a aplicação e correção da avaliação passaram a ser responsabilidade do professor, que muitas vezes deixou de realizar ou não aplicou o exame de forma adequada.

A proposta da Avaliação Unificada, em sua natureza formativa, compreende que a avaliação seja um ato de reflexão e que esteja comprometida com a formação de cidadãos letrados. E o trabalho com a Matriz de Referência do Saeb no cotidiano da sala de aula, se bem desenvolvido, cumpre o principal objetivo do ensino de Língua Portuguesa que é o de melhorar a capacidade do estudante em lidar com a linguagem, tornando-os hábeis nas atividades comunicativas e nas práticas sociais.

Reconhecemos que a Matriz de Referência possui algumas limitações, como por exemplo, em não se levar em conta a prática de produção textual com um aspecto de compreensão de texto, e também por não apresentar descritores que fazem referência ao posicionamento crítico do leitor. No entanto, o uso desse material não deixa de ser um avanço para o ensino de Língua Portuguesa, pois as práticas de leitura em sala de aula e o trabalho com o texto se tornaram foco nos objetivos de ensino. A Matriz apresenta a leitura como interação entre texto e leitor, perpassando a mera decodificação. Compreende a leitura de diferentes gêneros textuais, seus contextos de produção, suporte e circulação.

Nossa experiência como articuladora do Programa Gestão de Aprendizagem Escolar (Gestar II) no acompanhamento das atividades no CELVF, durante o ano de 2014, revelou-nos a urgência em nos apropriar dos documentos oficiais que orientam o preparo dos discentes para as avaliações externas. O Gestar II é uma iniciativa do Ministério da Educação com o objetivo de promover a formação de professores de Língua Portuguesa e Matemática do Ensino Fundamental. A Secretaria de Educação do Estado da Bahia parte da proposta do MEC e mantém o programa com princípios de ações junto às instituições escolares em prol da aprendizagem significativa dos estudantes.

Ao nos dedicarmos a esse estudo, esperamos contribuir com o debate sobre as avaliações externas, seus condicionantes e resultados, de forma a podermos atuar efetivamente em direção da elevação da proficiência em leitura dos alunos. Escolhemos o CELVF para ser nosso ambiente de pesquisa por ser a escola em que atuamos como professora-regente. Delimitamos a pesquisa às turmas de 9º ano por ser a série que é avaliada também pela Prova Brasil, logo, subentende-se que os professores estarão mais habituados com os sistemas de avaliações em larga escala. Outro motivo é que os professores que trabalham no 9º ano também atuam nas outras séries, então teremos uma visão mais abrangente do Efeito Retroativo na escola.

Entendemos que, a partir da análise de resultados de avaliações externas, é viável desenvolver estratégias de superação dos possíveis problemas apontados, visando sempre à qualidade do processo de ensino e aprendizagem da leitura. A Avaliação Unificada objetiva verificar a proficiência em leitura dos discentes do Ensino Fundamental II da rede estadual da Bahia. Este conhecimento é classificado em quatro níveis: avançado (de 75% a 100%), intermediário (de 50% a 74%), crítico (de 49% a 25%) e muito crítico (de 24% a 0). A opção por quatro níveis se justifica pela necessidade desses resultados serem utilizados para organização de atividades pedagógicas que contemplem as dificuldades específicas de cada turma.

O nosso estudo incide justamente na dificuldade que as escolas têm em articular as avaliações externas como instrumentos que podem ser eficientes em subsidiar práticas significativas. Segundo publicação da SEC, Bahia (2013), a Avaliação Unificada se caracteriza como instrumento de aprendizagem, motivadora do planejamento pedagógico docente. Apresenta naturezas diagnóstica, formativa e cumulativa, de caráter processual e emancipatório e pretende contribuir para melhorar as aprendizagens em curso, pois faz um levantamento de informações a que subsidiam intervenções nas séries do Ensino Fundamental (p. 02). Então, a partir dos resultados da Avaliação Unificada, sugerimos, no capítulo final do trabalho, uma atividade didática que objetiva colaborar com as práticas de leitura e produção textual dos alunos do 9º ano do CELVF, pois trabalha de forma específica os descritores críticos e muito críticos revelados pela prova. Dessa forma, a sequência didática, bem como os resultados da nossa investigação serão devidamente socializados e discutidos no ambiente escolar participante da pesquisa, como um retorno concreto e útil dos nossos estudos.

É preciso levar em consideração que os resultados de uma avaliação em larga escala, em alguns momentos, são prejudicados por eventualidades. Ao acompanhar a aplicação da prova no CELVF durante o ano letivo de 2014, foi possível observar ocorrências que podem interferir diretamente no resultado da escola, como por exemplo, a frequência dos alunos cada vez mais baixa, a falta de conhecimento dos professores sobre a natureza formativa da avaliação na prática pedagógica, a ausência de perícia dos estudantes em manusear caderno de questões e folha de resposta. A observação desses fatos nos ajudou a levantar as hipóteses sobre o efeito retroativo do exame na escola pesquisada: a ausência de alunos nos dias de prova pode sinalizar a falta de interesse dos discentes em resolver questões que envolvam leitura; os professores não reconhecem a Avaliação Unificada como subsídio da prática pedagógica; não existe um incentivo

concreto aos alunos para se engajarem, pois a aplicação do exame não é parte do planejamento, não se relaciona intimamente com o currículo.

Na condição de discente do Mestrado Profissional em Letras (Profletras), foi-nos proposto o desafio de realizar um trabalho relevante para o sistema educacional, cuja motivação fosse algo de nossa vivência escolar. O objetivo principal do Profletras é qualificar professores da rede pública, a fim de aumentar qualidade do Ensino Fundamental II. É um curso de pós-graduação *stricto sensu* que conta com a participação de instituições de ensino superior públicas, coordenado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. O programa pertence ao âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil, vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Por ser um curso profissional, além do desenvolvimento da pesquisa a partir de um problema de nossa vivência escolar, é preciso também apresentar possíveis soluções para as dificuldades.

Então, por esse motivo, ao final de nossas análises, expomos no último capítulo uma atividade pedagógica, que tem como base o dispositivo metodológico da Sequência Didática, segundo modelo proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), apresentada como sugestão a fim de trabalhar os descritores críticos e muito críticos revelados pelos resultados da Avaliação Unificada na escola investigada. Será um retorno imediato da nossa investigação para a escola participante da pesquisa. A escolha dos gêneros textuais que serão trabalhados nas sequências se deu pela constatação do que se é avaliado no exame. É exatamente esse impacto que a Avaliação pretende causar nas escolas estaduais, segundo publicação de Bahia (2013, p. 03): "os resultados da Avaliação orientarão a produção de material didático [...] garantindo dessa forma a continuidade do processo ação reflexão transformação". Isso significa que é esperado que as competências e habilidades indicadas para cada série sejam consolidadas e a escola cumpra o seu papel na formação do cidadão letrado e preparado para atuar e transformar seu meio social. Adotaremos essa visão para elaborar a nossa proposta didática, somando com a ideia de Marcuschi (2008) que recomenda a não dissociação do trabalho de leitura e produção textual. Isso significa que a nossa atividade será baseada nos Descritores da Matriz de Referência, que trata de habilidades em leitura, no entanto, compreenderá também o aspecto da produção de textos na escola:

> uma das críticas aos atuais descritores é a sua tendência absoluta a imaginar que a compreensão se manifesta na resposta a perguntas. Não há um único descritor que se

> dedique a sugerir produções textuais como forma de evidenciar compreensão. (MARCUSCHI: 2008, p. 279).

Para a nossa pesquisa ser apresentada de forma mais organizada, procedemos a uma divisão em capítulos. Além desse capítulo inaugural, seguiremos com uma retrospectiva histórica das avaliações externas, desde os primeiros sistemas até a Avaliação Unificada da SEC-BA, e da explicação do marco teórico, ou seja, do fenômeno que estamos pesquisando no CELVF: o Efeito Retroativo. O terceiro trata de questões metodológicas que foram seguidas para o desenvolvimento da nossa pesquisa. No quarto capítulo serão apresentadas as análises dos dados coletados, discussões e resultados à luz da teoria do Efeito Retroativo. O quinto capítulo está reservado para nossa sequência didática, que objetiva trabalhar os gêneros textuais na dimensão da leitura e produção, e que foi elaborada a partir do resultado da Avaliação Unificada. A última parte dessa dissertação abre lugar para as nossas considerações finais.

Acreditamos que o professor que consegue associar a pesquisa ao seu trabalho pedagógico estará se aperfeiçoando profissionalmente, agregando qualidade ao processo ensino aprendizagem, como bem sinalizado por Bortoni-Ricardo (2013, p.48), quando afirma que "uma grande vantagem do trabalho do professor pesquisador é que ele resulta em uma 'teoria prática', ou seja, em conhecimento que pode influenciar as ações práticas do professor; permitindo uma operacionalização do processo ação-reflexão-ação". Assim, entendemos que esse estudo contribui para o entendimento do Efeito Retroativo do exame em nossa escola e esta compreensão poderá nos conduzir a estratégias educacionais mais dirigidas à elevação da proficiência em leitura no nosso contexto de atuação.

2. DOS PRIMEIROS SISTEMAS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM À AVALIAÇÃO UNIFICADA SEC-BA

Para entendermos o que motivou o surgimento da cultura das avaliações de larga escala em todo o mundo é preciso voltar no tempo, em uma retrospectiva histórica, tomando como referência o texto de Fronzaglia (2009). Com o final da Segunda Guerra Mundial iniciou-se uma movimentação a fim de organizar os interesses políticos e sociais, que atendessem aos países vencedores, sob o pretexto de proteger os direitos humanos fundamentais da população de países periféricos. A Organização das Nações Unidas passou a desenvolver ações de políticas específicas e mais precisamente a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) passou a atuar como colaboradora dos governos nacionais em diversos países no desenvolvimento de políticas públicas voltadas para a educação.

Conforme Fronzaglia (2009, p. 93-95), a desigualdade social é um problema mundial antigo, por isso é preciso a adoção de políticas públicas para apaziguar esta deficiência. O Banco Mundial e o Banco Internacional de Desenvolvimento passaram a atuar também nas políticas públicas, principalmente na educação. Essas agências financiam os países necessitados, mas estes se tornam submissos aos países desenvolvidos, seguindo suas políticas e seus interesses econômicos. Dentre todas as áreas das políticas públicas, sem dúvida a educação é a que mais está interligada aos interesses econômicos e de produção, por ser apropriada para qualificar essa mão-de-obra produtiva para o trabalho e para a geração de capital. Assim, todas as reformas educacionais se concretizaram em políticas que passariam a atender esta demanda. Fronzaglia (2009) argumenta que,

> percebe-se assim, a clara preocupação que se forma na sociedade contemporânea de investir na educação como forma de aumentar o capital e o desenvolvimento de um Estado nacional. E esse postulado pode ser demonstrado pela preocupação nos aumentos com gastos sociais a partir da segunda metade do século XX pela maioria dos países ocidentais, segundo suas especificidades. (FRONZAGLIA, 2009, p. 94).

Nesse contexto acontece a implantação dos sistemas de avaliações de larga escala. Ainda segundo Fronzaglia (2009), a preocupação com a qualidade da educação oferecida estava em evidência. Então, buscou-se uma alternativa para mensurar a qualidade do ensino ofertado e direcionar as metas para superação dos problemas. Em âmbito internacional, a principal avaliação da educação é o *Programme for International Student Assessment* - Programa Internacional de

Avaliação de Estudantes (PISA), que é uma iniciativa de avaliação comparada, aplicada a estudantes na faixa dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países. O programa é desenvolvido e coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Em cada país participante há uma coordenação nacional. No Brasil, o Pisa é coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Foi lançado em 1997 e sua aplicação tornou-se contínua desde então. Participam do Pisa os países membros da OCDE e os países convidados, como o Brasil. É formado pelo instrumento avaliativo de conhecimento científico, matemática e leitura, além dos instrumentos para coleta de informações contextuais como o Questionário do Aluno, Questionário do Professor e Questionário da Escola.

O Pisa atualmente recebe grande atenção de todos os países participantes e a população fica informada de seus resultados pela mídia, que evidencia a divulgação. Barros, Tavares e Massei (2009, p. 42) expõe a fragilidade da educação básica brasileira, pois entre os 57 países participantes do Pisa, o Brasil ocupa a 51º posição em leitura e o 54º em matemática. A avaliação internacional é assunto de discussão em pesquisas acadêmicas na comparação do resultado do nosso país com outros. É um exame de referência para análise da educação e das políticas públicas que estão sendo desenvolvidas em um grande número de países.

2.1- AS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA NO BRASIL

A partir do resultado do Pisa, verifica-se que o Brasil está em uma situação de grande atraso em relação à educação. Sob essa perspectiva, o nosso país passou a desenvolver políticas públicas educacionais em âmbito nacional para diagnosticar os problemas e buscar soluções. Segundo um estudo apresentado por Castro (2009), o sistema de avaliações brasileiro engloba uma extensa lista de provas, a saber: Avaliação da Pós-graduação da Capes, o Exame Nacional de Desempenho do Ensino Superior (ENADE) e o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES) para cursos de nível superior; Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) com a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB), a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) e a Avaliação Nacional de Rendimento Escolar (ANRESC/ Prova Brasil) para a educação básica.

Segundo Horta Neto (2007, 2010), Fronzaglia (2009) e Castro (2009), o Inep instituiu o Saeb em 1988, mas sua primeira aplicação ocorreu em 1990. Seus principais objetivos são acompanhar a qualidade da educação básica ao longo dos anos, além de contextualizar o corpo discente das escolas e indicar os fatores que influenciam direta ou indiretamente na aprendizagem dos alunos. O Saeb é realizado a cada dois anos e é composto pelo instrumento avaliativo para alunos do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio. Acontece por amostragem em escolas da rede pública e particular de todo o país. A cada levantamento realizado pelo Saeb são utilizados questionários que permitem caracterizar a escola e a comunidade escolar. As provas analisam as habilidades dos discentes em Língua Portuguesa e Matemática. Baseados nas informações coletadas pelo Saeb, o MEC, as secretarias estaduais e municipais de educação passam a deliberar ações em prol da correção e superação dos problemas identificados.

A Prova Brasil é um exame aplicado para alunos do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental. Este instrumento avaliativo foi criado em 2005 pelo Inep, com o propósito de ser um subsídio importante para as escolas públicas brasileiras no desenvolvimento de ações pedagógicas, visando à eficiência e qualidade do ensino oferecido. Em 2007, o Inep criou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica que se constitui como um indicador da qualidade da educação. Permite a definição de objetivos, acompanhamento e monitoramento de políticas educacionais e de metas a serem alcançadas. Conforme Castro (2009), o IDEB resulta da composição de dois indicadores: fluxo escolar (promoção, evasão e repetência) e nível de proficiência nas avaliações de Matemática e de Leitura. Seu cálculo se baseia em dados fornecidos pelo Censo Escolar e na média obtida pelos alunos nos exames. Essa combinação resulta em uma média que varia de 0 a 10. A partir dessa nota, cada unidade escolar recebe uma meta que deverá ser alcançada na verificação seguinte do IDEB, que acontece a cada biênio. O cumprimento dessas metas pela escola é fixado como um compromisso dos estados e municípios com o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Essas metas servem como guias de cada escola na tomada de decisões sobre as ações pedagógicas que serão desenvolvidas, para elevar a proficiência dos estudantes nas avaliações externas, buscando um ensino eficiente no desenvolvimento de competências e habilidades em leitura e cálculo. Segundo Graça (2010),

> os documentos oficiais informam que tanto o Saeb quanto a Prova Brasil são avaliações para diagnóstico, portanto, devem conduzir gestores, diretores de escola e professores à reflexão e proposição de ações que visem a melhorar os eventuais problemas apontados.

> E essas ações devem concorrer para a melhoria da qualidade do ensino. (GRAÇA, 2010, p. 498).

Não podemos negar que um sistema de larga escala em âmbito nacional não comporta as peculiaridades das regiões, ainda mais em um país tão grande e diversificado como o Brasil. Era preciso que o diagnóstico fosse o mais próximo possível da realidade que se pretende intervir. De acordo com estudos de Pestana (1998) e Vinhaes (2003), o Governo Federal passou a incentivar a criação de sistemas locais de avaliação. Logo, o estado da Bahia adotou um sistema de avaliação em larga escala, que, segundo Vinhaes (2003), foi desenvolvido pela primeira vez em 1999, como uma das ações do Programa Educar para Vencer. Em uma publicação do Gestar e do MEC (2008), localizamos uma referência sobre avaliações da aprendizagem, onde se diz que "os alunos envolvidos no programa serão avaliados processualmente. Poderão ser realizadas duas avalições de caráter externo, ambas diagnósticas, sendo uma no início (entrada) e outra ao final do programa (saída)" (BRASIL, 2008, p. 17).

Seguindo esta perspectiva de avaliações para o cumprimento de metas e melhoria da qualidade da educação sem deixar de considerar suas especificidades, o estado da Bahia, por meio de sua Secretaria de Educação, criou em 2013 a Avaliação Unificada Bimestral, cujo projeto foi encabeçado pelo Instituto Anísio Teixeira e Gestar II. O objetivo principal da Avaliação Unificada é fornecer aos professores o detalhamento das habilidades dos estudantes de maneira a subsidiar o trabalho a ser desenvolvido em sala de aula.

Na avaliação, a proficiência em leitura dos discentes do Ensino Fundamental II é classificada em quatro níveis: avançado (de 75% a 100%), intermediário (de 50% a 74%), crítico (de 49% a 25%) e muito crítico (de 24% a 0). Os alunos que estão nos níveis muito crítico e crítico demonstram, respectivamente, domínio insuficientes ou parcial das habilidades requeridas para sua etapa de escolarização. Eles precisam de acompanhamento efetivo e imediato, para desenvolver a competência requerida para a série. Os alunos agrupados no nível intermediário demonstram sólido conhecimento desses itens, no entanto é importante que participem de atividades motivadoras, para que essa habilidade fique mais consolidada; enfim, os alunos no nível avançado desenvolvem as habilidades de maneira plena. A divisão em quatro níveis pela Avaliação Unificada também é mais acessível para a realização das análises pelo professor, uma vez que se ouvem queixas da classe docente sobre a dificuldade de se interpretar os resultados da

prova Brasil, pois estes se apresentam em dez níveis (do zero ao 9), sendo que cada um deles possui um intervalo de 25 pontos (de zero à 500) e cada nível situa os alunos em habilidades diferentes de acordo com o grau de complexidade. Para o 9º ano, segundo Retorta (2010, p. 05), "a média do desempenho de Leitura que representaria um padrão mínimo satisfatório, [...], é de 300 pontos". A seguir, observamos o quadro com os níveis da escala de proficiência de Língua Portuguesa da Prova Brasil:

Figura 01: Níveis da escala da Prova Brasil

Níveis da Escala de Português	
Nível 0	0 a 125
Nível 1	125 a 150
Nível 2	150 a 175
Nível 3	175 a 200
Nível 4	200 a 225
Nível 5	225 a 250
Nível 6	250 a 275
Nível 7	275 a 300
Nível 8	300 a 325
Nível 9	Maior que 325

Fonte: Brasil, 2011, p.16

Cada nível classifica os alunos em habilidades comuns ao grupo que realizou a avaliação. Os resultados da maioria, ou seja, de 70% dos alunos, são localizados dentro dessa escala, orientando, portanto a identificação do nível em que o grupo se encontra. Mas há uma irregularidade em relação à escala, pois observamos que os valores de cada nível não se sobrepõem. Tanto o Nível 1 como o Nível 2 apresentam os mesmo 150 pontos, sendo que no primeiro é valor máximo e no segundo o valor mínimo. Isso significa que um grupo de alunos que pontua 150 no exame pode ser localizado nos dois Níveis, se seguirmos rigorosamente essa lógica. Os níveis da Avaliação Unificada não dão margem a esse problema, pois se sobrepõem a cada 25 pontos de forma adequada (0 a 24, 25 a 49, 50 a 74, 75 a 100%).

Os sistemas de avaliações brasileiros são responsáveis pela aplicação e disponibilização dos resultados, mas é possível perceber que as escolas ainda não conseguem utilizar esses dados de forma que dê sentido ao processo ensino aprendizagem, pois, Castro (2009, p. 11) considera que, embora a Prova Brasil seja um importante instrumento de apoio à escola para aprimorar seu

projeto pedagógico e rever práticas didáticas ineficazes, ainda são tímidas as iniciativas de uso dos seus resultados para melhorar a sala de aula e a formação dos professores. Por esse motivo, a criação de sistemas locais de avaliação podem ser boas iniciativas para a melhoria do ensino oferecido pelas escolas públicas da educação básica, pois, por meio deles, é possível identificar as dificuldades de aprendizagem dos alunos, considerando as peculiaridades da região, além de propor estratégias de superação dos problemas.

2.2- AVALIAÇÃO UNIFICADA: BASES TEÓRICAS

A partir das informações apresentadas até o momento, é possível perceber que a Avaliação Unificada se apresenta em um formato simples e adequado para análises e interpretação dos dados, já que, observando seus resultados e tendo em mãos a Matriz de Referência, revela-se a realidade dos alunos em relação ao nível de leitura apresentado no exame, para assim atuar sobre esse resultado de forma positiva. Corroborando com Viana (2003 apud Horta Neto 2010, p. 89), "a avaliação deve ter uma consequência [...] ela não pode se limitar a apenas informar os resultados". É preciso buscar alternativas para superar os problemas apontados. No projeto da implantação da Avaliação Unificada, afirma-se que o exame,

> é um processo avaliativo de natureza interdisciplinar, com base nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática e tem como objetivo colaborar para a aprendizagem estudantil, ao tempo em que contribui na ampliação do acervo didático da prática docente, corroborando para a eficiência e eficácia de seu planejamento. (BAHIA, 2013, p. 02).

A partir desse conceito, percebe-se que a Avaliação Unificada foi pensada para auxiliar a aprendizagem dos alunos, com características e funções específicas para este fim. Em nossos estudos sobre avaliação, descobrimos que Rabelo (2003, p.70), também Miras e Solé (1996, p. 377) estabelecem categorias de avaliação, de acordo com suas funções, a saber:

a) Quanto à regularidade: a avaliação pode ser contínua ou pontual;
b) Quanto ao avaliador: interna ou externa;
c) Quanto à explicidade: explícita ou implícita;
d) Quanto à comparação: normativa ou criterial;
e) Quanto à formação: diagnóstica, somativa ou formativa.

Em relação a essas categorias, podemos afirmar que a Avaliação Unificada se enquadra como uma avaliação pontual, dado que acontece apenas no final do bimestre letivo; é externa, pois é um instrumento que não é preparado pelo professor da turma, mas por outras pessoas que fazem parte do sistema de ensino; é explícita, porque todos os envolvidos ficam cientes da situação de avaliação de forma clara e definida; é normativa, pois faz a comparação dos alunos da escola com a média do estado da Bahia e também é criterial, ao situar cada aluno em relação ao atingimento ou não dos objetivos, classificando-o em níveis; é diagnóstica, porque faz um levantamento prognóstico dos alunos em cada série e é também formativa, pois com os resultados da avaliação se objetiva melhorar a aprendizagem, informando o professor sobre o desenvolvimento do aluno durante o ano letivo. O documento da SEC, Bahia (2013), sinaliza também que a avaliação possui naturezas diagnóstica, cumulativa e formativa, apresenta caráter processual e incentiva um percurso emancipatório. Para compreendermos o que significa cada um desses conceitos, é preciso recorrer a alguns teóricos que já desenvolveram estudos sobre avaliação.

Para Luckesi (2011), "se a avalição não assumir a forma diagnóstica, ela não poderá estar a serviço da proposta política [...] e não viabiliza uma tomada de decisão em função da construção dos resultados esperados" (LUCKESI, 2011, p. 169). Nesta concepção de diagnóstico, a avaliação se assemelha fortemente à pesquisa, e o papel do avaliador se aproxima do papel de pesquisador. Compartilhamos dessa premissa, pois o professor que consegue associar a sua prática pedagógica ao trabalho de pesquisa estará buscando aperfeiçoamento profissional, uma vez que compreender suas ações e os processos que envolvem o cotidiano da sala de aula, minimizando problemas e reforçando atitudes positivas, contribuem para a melhoria da qualidade do ensino. A Avaliação Unificada é diagnóstica, pois indica quais são as competências e habilidades sinalizadas pelos descritores que os alunos apresentam dificuldade ou avanço, a fim de nortear o trabalho do professor durante todo o ano letivo.

Acerca da avaliação Cumulativa, Santos (2005) a caracteriza como aquela "que permite a estocagem de dados obtidos por meio do acompanhamento sistemático da aprendizagem" (SANTOS, 2005, p. 24). A Avaliação Unificada, em sua natureza cumulativa, apresenta os resultados de cada série, a cada bimestre letivo, possibilitando uma visão ampla daquilo que foi avanço ou retrocesso, apontando se os objetivos foram alcançados ou não. A partir dessa

informação é possível traçar novos caminhos e novas intervenções no processo ensino e aprendizagem.

Romão (1999, p. 102) nos apresenta uma concepção de avaliação da aprendizagem como investigação e sob esta perspectiva, elenca procedimentos necessários para a avaliação. Primeiramente, é preciso identificar o que será avaliado e também negociar os padrões que constituirão a avaliação. Depois, deve-se construir os instrumentos de medida e aplicá-los. Por último, deverá acontecer a análise dos resultados e a tomada de decisão quanto aos passos seguintes, pois a avaliação não termina com o resultado, ela é um processo contínuo. Por esse motivo, entendemos também que a Unificada é uma avaliação Processual, pois considera as práticas do cotidiano escolar, ao orientar o professor na identificação dos avanços e retrocessos dos estudantes, a fim de propor estratégias didáticas de intervenção sobre resultados inadequados.

Em Saul (2015), encontramos a explicação do que seria a avaliação Emancipatória, inserida nos saberes da pedagogia de Paulo Freire, que defende a perspectiva crítico-transformadora da avaliação, logo, da educação. Segundo a autora, "pensar e fazer avaliação exige decisão sobre procedimentos que, incidindo sobre o processo ensino aprendizagem, adquirem significado quando conseguem corrigir e melhorar a prática educativa" (SAUL, 2015, p. 20). A avaliação, desse ponto de vista, objetiva a produção de saberes significativos, que transformam as pessoas em cidadãos ativos no mundo social, conforme o que preconiza a educação libertadora.

A partir de Perrenoud (1999), entendemos a perspectiva da Avaliação Formativa. É necessário que nossa prática pedagógica seja comprometida com a transformação social. Para tanto, a avaliação deve voltar-se para um processo de intervenção significativa em favor da aprendizagem. Para Perrenoud (1999), a avaliação é "um instrumento privilegiado de uma regulação contínua das intervenções e das situações didáticas. Seu papel, [...] é regular a ação pedagógica, pois [...] o diagnóstico é inútil se não der lugar a uma ação apropriada" (PERRENOUD, 1999, p. 14-15). Cabe expormos, ainda, o estudo de Luckesi (2011, p. 208-210) para consolidar a proposta da Avaliação Unificada. Enquanto subsídio para novas práticas de ensino e aprendizagem, a função da avaliação da aprendizagem seria: a) propiciar a autocompreensão, tanto do educando, como do educador; b) motivar o crescimento; c) aprofundamento da aprendizagem; d) auxiliar a aprendizagem.

A avaliação Mediadora defendida por Hofmann (2001) exclui totalmente a postura classificatória dos exames, dando lugar a uma análise dos entendimentos do aluno, a fim de proporcionar uma tarefa posterior que favoreça o alcance de um saber competente, pois, segundo a autora,

> analisar teoricamente as várias manifestações dos alunos em situação de aprendizagem (verbais ou escritas, outras produções), para acompanhar as hipóteses que vêm formulando a respeito de determinados assuntos, em diferentes áreas de conhecimento, de forma a exercer uma ação educativa que lhes favoreça a descoberta de melhores soluções ou a reformulação de hipóteses preliminarmente formuladas. (HOFMANN, 2001, p. 96).

Trago essa discussão sobre avaliação da aprendizagem, abordando a sua natureza, caráter e percurso, para concordamos que a Avaliação Unificada é um avanço no sistema de ensino da Bahia e que foi pensada para aprimorar as práticas pedagógicas. Corroborando o documento da Avaliação, reconhecemos que a proposta se situa como um "instrumento de aprendizagem, motivador do planejamento pedagógico docente" (BAHIA: 2013, p. 4).

A hipótese de trabalho que levantamos é a de que, para tornar concreta a Avaliação Unificada do estado da Bahia, é preciso um trabalho pedagógico efetivo com foco em leitura. É preciso também que a Matriz de Referência do Saeb seja incorporada aos planos de curso de acordo com o que se espera em cada série e que os resultados sejam plenamente estudados, a fim de garantir o direito de todo aluno aprender e o aumento da qualidade do ensino oferecido na escola.

2.3- O FORMATO DO EXAME DA SEC-BA

A primeira edição da Avaliação Unificada aconteceu em Novembro de 2013 nas escolas da Rede Estadual da Bahia que oferecem Ensino Fundamental II. O nome utilizado nas primeiras aplicações era Avaliação Complementar Bimestral, mas em 2015 esse nome foi alterado para Avaliação Unificada Bimestral. A princípio, um projeto desconhecido, pois a informação sobre o evento da aplicação não foi devidamente divulgada. Posteriormente, em nossas pesquisas, descobrimos que o projeto resumido da Avaliação deveria ter sido estudado pelos professores nas Atividades Complementares (AC) das escolas, bem como uma "Carta ao estudante" que esclarecia a importância da avaliação na vida escolar e deveria ter sido distribuída aos alunos. Por algum motivo desconhecido, estes materiais nunca foram divulgados em nossa escola.

Desde o primeiro momento, a Fundação CEFET era responsável pela tiragem, distribuição do material (provas e folhas de resposta) e divulgação de resultados (em forma de gráficos, via site) em todas as escolas da rede. Os dados do Sistema de Gestão Escolar são repassados para a empresa produzir este material. Destaca-se aqui a importância da fidedignidade das informações que constam no SGE (nome/ano-série/matrícula/turma do estudante), fonte da geração das folhas de resposta. As provas são organizadas num caderno de Língua Portuguesa e noutro de Matemática, sendo cada um deles constituído por um conjunto de 20 itens, que aferirão conhecimentos nas áreas de abrangência do Programa Gestar II em diálogo com as áreas do conhecimento. O público-alvo da avaliação se constitui de estudantes regularmente matriculados no Ensino Fundamental II (5ª a 8ª séries / 6º ao 9º anos) da rede estadual pública. Segundo publicação da Bahia (2013),

> cada etapa desse percurso avaliativo apresentará resultados que serão considerados no processo das sequências didáticas desenvolvidas (*pelo professor, na formação bimestral*) permitindo um planejamento cada vez mais situado/contextualizado frente às necessidades dos estudantes. Dessa forma, pode-se identificar e acompanhar os avanços ocorridos com a implementação de estratégias eficazes para melhor colaborar com a instituição escolar (BAHIA, 2013, p. 02).

A logística de aplicação das provas na escola ficava a cargo da Equipe Gestora, Coordenação e Professor-articulador do Gestar II. Os demais professores eram escalados por sala para serem fiscais de prova. Em 2014, a Avaliação Unificada manteve o mesmo formato quanto à logística de aplicação e a empresa responsável pela distribuição do material. Ao assumir a articulação do Gestar no CELVF nesse ano, participamos de uma videoconferência exclusiva sobre a Avaliação, onde todas as dúvidas sobre a aplicação do exame foram esclarecidas. A Coordenadora Geral do Programa Gestar II, em videoconferência, orientou os articuladores para o evento da avaliação e informou sobre cada procedimento que deveria ser seguido, já que a exame se tornaria uma rotina nas atividades escolares, pois passaria a ser aplicada em todos os bimestres. Na videoconferência, começamos a perceber o quanto essa proposta deveria ser considerada fundamental pelas escolas da rede.

As datas de aplicação da prova eram previamente comunicadas à direção da escola e todo o material chegava ao estabelecimento de ensino com alguns dias de antecedência. No entanto, a abertura das caixas só era permitida no dia da aplicação. Nas caixas, encontrávamos os Cadernos de Questões e Fichas de respostas (identificados pelo nome do aluno, número de matrícula, série

e código de barras). Também encontrávamos uma caixa pequena montável, onde, ao final da aplicação, deveriam ser acomodadas todas as Fichas de respostas, usadas ou não. As listas de frequência por sala e uma autorização de postagem para devolução do pacote também acompanhavam o material. As Fichas de resposta eram nominais e cada estudante possuía um código de barras que o identificava no momento da correção. Esta retornava à Fundação CEFET, via Sedex, postado pela escola, preferencialmente no mesmo dia da aplicação da prova. Cabia à Fundação disponibilizar via e-mail o link de acesso aos resultados da Avaliação para ser socializado na comunidade escolar. Eram apresentados gráficos para cada série, número de alunos participantes, número de alunos ausentes e também era possível verificar a média individual de cada estudante. Nos gráficos em formato de torre, cada coluna corresponde a um descritor; sobreposta a estas, uma linha azul indicava a média das outras escolas do estado.

O dia de aplicação era exclusivo para a Avaliação Unificada, pois na prova de 2014 constavam 40 questões ao todo. A partir de 2016, o número de questões foi reduzido, ficando dez itens de Língua Portuguesa e dez de Matemática. Os Cadernos de Questões não eram devolvidos com as Fichas de resposta, estes ficavam na escola e deveriam ser socializados com os alunos após dez dias da aplicação das provas. Essa socialização deveria ser no formato de "correção coletiva", ou seja, a partir da leitura e discussão em grupo, os alunos poderiam perceber seus erros o que os ajudaria a resolver as próximas avaliações com mais maturidade. Diferente da Prova Brasil, cujo Caderno não é autorizado a ficar na escola e tampouco pode ser manuseado pelos professores a fim de visualizar seu formato e conteúdo, a Unificada permite essa aproximação e liberdade ao professor.

A função do professor-articulador do programa Gestar na escola era de colaboração em planejamento e socialização de atividades didáticas, acompanhamento da utilização de todo o acervo de materiais de apoio (cadernos de atividades complementares, apostilas de revisão e simulados) pelos demais professores em suas ações pedagógicas. O articulador também participava de encontros de formação presencial, de videoconferências e de atividades em um ambiente virtual de aprendizagem. Para o bom desempenho da função, o professor era liberado de quatro horas-aulas para realização de seu trabalho como articulador. Cada escola possuía um articulador de Português e outro de Matemática. Estes profissionais eram selecionados pela gestão escolar entre o corpo docente e permaneciam na função por até dois anos. Ao final do período de um ano, recebiam um certificado de 185 horas pelos momentos de estudo.

Em 2015, a função de professor-articulador foi extinta, passando a responsabilidade das atividades para todos os professores, inclusive a da logística da Avaliação. O Governo do Estado explicou o fim dessa função, argumentando que todos os professores da unidade escolar devem ser chamados à responsabilidade. A empresa responsável pela aplicação da prova também não foi contratada, naquele ano. A escola passou a receber a Avaliação Unificada via e-mail, e esta deveria ser impressa e aplicada pela própria escola na data determinada pela SEC-BA. A partir desse momento, caberia exclusivamente ao professor a averiguação dos descritores críticos e muito críticos expressos pelo resultado da prova, pois a escola deixou de receber os gráficos prontos da Fundação CEFET e a aplicação da prova não ocorria mais com o rigor que o Gestar cobrava.

Essa situação permaneceu ainda no ano letivo de 2016. A Avaliação Unificada segue descaracterizada em relação aos seus propósitos inicias. As mudanças no formato do exame a partir de 2015, a falta de recursos financeiros da escola para a tiragem do material e a instável disponibilidade do professor em aplicar a prova e estudar seus resultados por conta própria interferem no efeito que a Avaliação deveria exercer nas práticas pedagógicas.

Já que todo professor de Língua Portuguesa e Matemática do Ensino Fundamental II foi chamado à responsabilidade em promover ações pedagógicas para aumentar a proficiência dos estudantes nas avaliações e promover uma cultura de melhoria na qualidade da educação, a SEC-BA está oferecendo, uma vez a cada bimestre, um encontro de formação e planejamento da unidade. Durante um dia inteiro os professores são orientados na confecção de seus planos de curso, incorporando o trabalho com os Descritores críticos em suas ações. A Formadora Regional do Gestar II faz sugestões de como estes descritores deveriam ser trabalhados em uma metodologia que instigue o estudante a ler diferentes gêneros textuais, desenvolvendo habilidades distintas. Ela também realiza visitas nas escolas da rede estadual para averiguar se os professores estão utilizando os instrumentos oferecidos pelo Gestar no desenvolvimento de habilidades em leitura, pois há uma cobrança efetiva da SEC por bons resultados nas avaliações externas.

Uma curiosidade sobre a Avaliação Unificada é que a Matriz de Referência apresentada às escolas com os descritores que seriam avaliados em cada bimestre era diferente da Matriz do Saeb, utilizada pela Prova Brasil. As habilidades sinalizadas pelos descritores eram as mesmas, porém os números dos descritores eram diferentes. Um professor que seguisse a Matriz do Saeb

ficaria confuso com as trocas de números. A matriz apresentada no projeto da Avaliação Unificada era denominada Matriz de Avaliação de Aprendizagem Bimestral. Então, para interpretar os resultados da escola, seria necessário ter em mãos a Matriz da SEC-BA fornecida pelo programa Gestar. Em 2015, a Matriz de Avaliação da SEC-BA, que foi desenvolvida especialmente para a verificação da Avaliação Unificada, foi substituída pela Matriz de Referência do Saeb, o que consideramos uma mudança importante, porque facilita o trabalho do professor, que agora só precisará manusear um único documento para os dois exames, uma vez que os conteúdos de ambos os documentos eram os mesmos, com algumas trocas de numeração, que comento detalhadamente no item 4.1. No nosso trabalho utilizaremos a Matriz de Referência da SEC-BA, no momento da análise dos dados. Nos comentários sobre os descritores críticos e muito críticos, será preciso citar os descritores segundo as duas matrizes, pois o produto final- a sequência didática- fará menção somente à Matriz de referência do Saeb.

2.4- OS IMPACTOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS NO ENSINO DE LÍNGUA: A TEORIA DO EFEITO RETROATIVO

É em Scaramucci (1999, 2004, 2011) que encontramos referencial teórico sobre a influência que exames e testes exercem nos processos educacionais. Em suas publicações, encontramos o conceito do *backwash ou washback* – Efeito Retroativo - como o "impacto ou influência que exames ou testes e avaliação em geral exerce potencialmente nos processos educacionais, seus participantes e produtos do ensino e aprendizagem" (SCARAMUCCI, 2004, p. 203). A diferença entre as terminologias *backwash* e *washback*, segundo Alderson e Wall (1993 apud Scaramucci 2004, p. 205) é que o primeiro se utiliza na literatura da área de Educação, enquanto o segundo é preferido pela Linguística Aplicada. Ainda sobre o conceito do Efeito Retroativo, Scaramucci (1999) considera que,

> apesar de sua 'popularidade', entretanto, o conceito não é suficientemente entendido, uma vez que tem-se referido a aspectos distintos da relação ensino/avaliação: ora a atributos ou qualidades de um exame (validade retroativa ou validade sistêmica), ora como instrumento para promover inovações no currículo ou para garantir que o currículo seja implementado, ou ainda à preparação que antecede um exame, dentre outros. (SCARAMUCCI, 1999, p. 08).

Para Scaramucci (2004), não há dúvidas sobre a existência do Efeito Retroativo. O que se coloca como questionamento para novos estudos é "como podemos descrevê-lo, porque existe e quais são suas causas" (SCARAMUCCI, 2004, p. 215). Para tanto, é preciso que as pesquisas sobre o Efeito Retroativo sigam investigando outros contextos de avaliação da aprendizagem, abordando diferentes metodologias (SCARAMUCCI, 1999, p. 11). A autora corrobora Qi (2004), ao dar sugestões de como investigar esse efeito,

> comparar as intenções (em termos de conteúdos e teoria subjacente) dos elaboradores do teste, explicitadas em materiais de divulgação, com o teste para determinar *se* e *como* este operacionaliza essas intenções. As práticas dos professores são, então, observadas e analisadas, para se determinar *o quê* e *como* esses professores ensinam. As intenções e as práticas são comparadas para se identificar pontos de contato e de conflito. (SCARAMUCCI, 2004, p. 211).

Scaramucci (2011) também nos explica o que seria avaliação do desempenho e avaliação do conhecimento. Numa avaliação de desempenho, o que se pressupõe é que o sujeito que será avaliado deverá ser colocado em uma situação em que ele possa demonstrar realmente se é proficiente ou não, em vez de se limitar-se a avaliar com instrumentos que focalizam itens isolados de gramática. Ou seja, para avaliar a proficiência em leitura, uma avaliação de desempenho seria colocar o avaliado em uma situação real de interação e uso do texto. Numa avaliação de conhecimento, o exame especifica os elementos que deverão fazer parte da proficiência, sem a necessidade de prová-la em situações comunicativas. Para Scaramucci (2011, p. 107), enquanto testes de conhecimento especificam, em termos exatos, os elementos que deverão fazer parte da proficiência, os testes de desempenho definem proficiência a partir do comportamento esperado em situações de uso. A Avaliação Unificada, objeto de estudo da nossa pesquisa, classifica-se como uma avaliação de conhecimento (aprendizagem) por ser um exame de múltipla escolha, que segue o formato de resolução de itens.

Nem sempre as avaliações da aprendizagem produzem um efeito positivo nas escolas. Para Scaramucci (1999, p. 18) "inovações educacionais não são conseguidas, automática e unicamente, através da implementação de propostas direcionadoras e exames externos". Dependendo de como o sistema for conduzido, os impactos poderão ser negativos, pois o exame pode causar efeitos somente em relação aos conteúdos de ensino e material didático, enquanto a metodologia continua a mesma. A influência que a avaliação da aprendizagem exerce no ensino é

prejudicial quando o processo avaliativo retoma teorias ultrapassadas. Todavia, quando é bem elaborado, pode acarretar mudanças significativas no contexto educacional.

Fatores relacionados ao professor, sua formação, crenças e experiências são vistos como informações que auxiliam na determinação dos Efeitos Retroativos positivos e negativos de exames. Sobre a formação do professor, Alderson (2004 apud Vicentini 2014, p. 4) afirma que "precisamos entender suas crenças sobre ensino e aprendizagem, o seu grau de profissionalismo, a adequação de sua preparação e de seu entendimento da natureza do teste e de seu fundamento". Schlatter, Garcez e Scaramucci (2004) consolidam essa ideia, ao afirmarem que

> a formação do professor tem sido um [efeito retroativo] dos mais importantes, na medida em que as crenças do professor, sua formação e experiências influenciam a forma como as inovações são por ele interpretadas. (SCHLATTER; GARCEZ; SCARAMUCCI, 2004, p 364).

Localizamos em Scaramucci (2004) e em Vicentini (2014) o estudo de Watanabe (2004) que apresenta as dimensões do impacto. Segundo Watanabe (2003 apud Scaramucci 2004, p. 206), podemos classificar o Efeito Retroativo considerando as seguintes dimensões principais: especificidade (geral e específico), intensidade (forte ou fraco), extensão (longo ou curto), intencionalidade (intencional e não-intencional) e valor (positivo ou negativo).

Sobre a dimensão da especificidade, Scaramucci (2004) diz que o Efeito Retroativo geral é produzido quando um exame leva as pessoas a estudarem mais, independente da avaliação, sem considerar as características ou conteúdo do exame. Efeito Retroativo específico leva os envolvidos a estudarem mais o conteúdo ou aspecto característico do teste. Sobre a intensidade, o efeito retroativo é forte quando consegue influenciar praticamente todas as atividades desenvolvidas em sala de aula, envolvendo todos os participantes. A intensidade é fraca quando a avaliação afeta parte das aulas dos professores e parte dos alunos.

A extensão do Efeito Retroativo é mensurada quando se percebe o impacto da avaliação a curto e longo prazo. O impacto é longo se os efeitos persistirem durante muito tempo, após a introdução do exame, dada a sua importância; ao contrário, é curto se o efeito que se observa é diferente, menor do que observado na introdução do exame.

A intencionalidade diz respeito às "consequências sociais" observadas após a introdução do exame no sistema de ensino. A perspectiva de valor está diretamente ligada à intencionalidade do

exame. Segundo Scaramucci (2004, p. 206) “Efeito Retroativo positivo tem sido associado com efeito intencional (aquele desejado quando o exame é implementado) e Efeito Retroativo negativo (e positivo) com não intencional”.

Quando se implanta um sistema de avaliação de aprendizagem, como a Avaliação Unificada, por exemplo, espera-se que este influencie positivamente na educação, levando os professores a mudarem sua metodologia de ensino para algo mais eficiente, com aulas significativas, potencializando a aprendizagem do aluno. Porém, o contrário também acontece e o Efeito Retroativo pode ser negativo. Buck (1988, apud Retorta, 2010, p. 01) afirma que,

> existe uma tendência natural para professores e alunos de adaptar as atividades de sala de aula para as exigências de um exame, especialmente quando o exame é muito importante para o futuro dos alunos e taxas de aprovação são usadas para mensurar o sucesso do professor. A influência do exame na sala de aula (referido como efeito retroativo) e, logicamente, muito importante; tal efeito pode ser tanto benéfico quanto maléfico (BUCK, 1988 apud RETORTA, 2010, p. 01).

Há um efeito das avaliações externas nas práticas de sala de aula. Esse impacto pode se manifestar em diferentes dimensões: de curto ou longo prazo, geral ou específico, forte ou fraco, e enfim, positivo ou negativo. Isso irá depender de como os exames despertam o interesse dos envolvidos, reorientando o ensino, definindo objetivos, conteúdos e habilidades desejáveis.

3. CAMINHOS DE INVESTIGAÇÃO DO EFEITO RETROATIVO NO CELVF

Neste capítulo pretendemos explicitar as escolhas metodológicas que possibilitaram a nossa pesquisa. O nosso objetivo principal foi o de identificar o Efeito Retroativo da Avaliação Unificada da SEC/BA de 2014 nas turmas de 9º ano do CELVF. Sabe-se que o foco de estudo em uma pesquisa, partirá, necessariamente, de um problema. Por isso, primeiramente, retomamos as nossas questões de pesquisa: qual seria o Efeito Retroativo da Avaliação Unificava da SEC/BA nas turmas de 9º ano do Ensino Fundamental do CELVF? Esse impacto é positivo ou negativo? Afirma-se, dessa forma, que, dependendo da abordagem do problema, a pesquisa pode se classificar como qualitativa (estudam aspectos da realidade que não podem ser quantificados) ou quantitativa (cujos dados coletados podem e devem ser quantificados).

3.1-TIPO DE PESQUISA

Esta pesquisa é de caráter qualitativo e interpretativista, pois fizemos uso de uma análise exploratória dos dados, para se ter uma visão abrangente das perspectivas dos professores sobre a Avaliação Unificada e seus efeitos no processo de ensino e aprendizagem. Bogdan e Biklen (1982, apud Ludke e André 2007) discutem o que seria uma pesquisa qualitativa apresentando cinco características básicas:

> 1- A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento [...]. 2- Os dados coletados são predominantemente descritivos [...] 3- A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto [...] 4- O significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador [...]. 5- A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. (BOGDAN; BIKLEN apud LUDKE; ANDRÉ, 2007, p. 11).

Levando-se em consideração as peculiaridades do nosso trabalho, optamos pela pesquisa qualitativa de base exploratória e nos utilizaremos da análise documental. Este tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito. No entanto, será necessário também tomarmos dados quantificáveis. Esse interesse em combinar diferentes formas de recolher dados é conhecido como triangulação, que mistura dados tanto qualitativos quanto quantitativos no momento da interpretação. Segundo Gonzaga (2006, p. 87), a triangulação metodológica é a "que se produz em duas direções". Por um lado se conjugam dados de natureza qualitativa, por outro, quantitativa.

Nosso estudo se caracteriza como bibliográfico e documental quanto aos procedimentos. Tem como marco teórico a teoria do Efeito Retroativo, ao investigar os impactos da Avaliação Unificada no Ensino Fundamental do CELVF, em Jequié-BA. O Efeito Retroativo existe, conforme afirma Scaramucci (1999, 2004, 2011), por isso pretendemos descrevê-lo e explicá-lo, além de discutir qual seria a sua intensidade e se esse efeito revela-se positivo ou negativo para o ensino.

3.2- TÉCNICAS, INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE PESQUISA.

Toda pesquisa necessita levantar dados de fontes variadas, quaisquer que sejam os métodos ou técnicas empregados. Como técnicas de coleta de dados, utilizamos a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental. Consideramos que a revisão de literatura nos permite relacionar as nossas descobertas com as teorias que já existem e assim tomar decisões de forma mais segura. Utilizamos publicações já existentes sobre avaliações externas para amparar nosso estudo e entender como se iniciou este processo no Brasil, até se chegar ao âmbito estadual, com a criação da Avaliação Unificada pela SEC-BA. Por conseguinte, a análise documental se constitui numa técnica exploratória importante da abordagem de dados qualitativos, ao revelar aspectos novos de um problema, ou complementando informações obtidas na pesquisa bibliográfica.

Lançamos mão de questionários como instrumentos de pesquisa. Com os questionários recolhemos informações dos professores de forma mais precisa em relação aos impactos da Avaliação Unificada. Tomamos o modelo de questionário apresentado estudo de Retorta (2010) como inspiração para a elaboração do nosso instrumento de pesquisa. As perguntas foram sobre percepção dos docentes sobre a Avaliação, sobre o trabalho com leitura, conteúdos e metodologias de ensino. Os questionários aplicados seguem o tipo semiestruturado que, segundo Silva (2012, p. 22) “tem um caráter exploratório, promovendo um conhecimento maior da população investigada”.

Os procedimentos para análise dos dados foram os seguintes: utilizamos os materiais divulgados pela empresa responsável pela prova para analisar os resultados das turmas de 9º ano nos quatro bimestres de 2014, a fim de se identificar a ocorrência dos níveis: muito crítico, crítico, intermediário e avançado, que serão base do nosso produto final: as sequências didáticas. Tomamos o Caderno de Questões da Avaliação Unificada dos quatro bimestres de 2014 e examinamos se estes realmente avaliam os descritores sinalizados pela Matriz, se seguem o que é

determinado pelo Guia de elaboração de itens, a saber: texto-base, um enunciado (onde se evidencia o descritor, a habilidade cognitiva esperada do estudante) e alternativas (um gabarito e três distratores). Seguindo a ideia de Qi (2004) apud Scaramucci (2004) que considera que as evidências do efeito retroativo no ensino e na aprendizagem (práticas boas ou ruins) se revelam ao "comparar as intenções (em termos de conteúdos e teoria subjacente) dos elaboradores do teste, explicitadas em materiais de divulgação, com o teste para determinar *se* e *como* este operacionaliza essas intenções". Assim foi possível comparar as percepções do professor sobre o exame e também suas práticas pedagógicas, a fim de "identificar pontos de contato e de conflito" (SCARAMUCCI, 2004, p. 211).

Fizemos um comparativo dessa Matriz da SEC com a Matriz de Referência do Saeb para verificar suas diferenças e semelhanças e no que esse fator influencia a percepção do professor em relação ao exame e suas práticas docentes. Ao analisar a frequência dos alunos nos eventos de aplicação da prova, foi possível identificar a extensão do Efeito Retroativo na escola, se de curto ou longo prazo. Utilizamos também dados de fonte secundária: o índice de acertos por descritores nos exames aplicados em 2014. Esses resultados foram comparados, bimestre com bimestre, observando avanços e retrocessos, até se chegar às reais dificuldades dos alunos. Comparando o resultado da escola pesquisada com o resultado das outras escolas do estado, aproximamo-nos da dimensão de valor do exame, se positivo ou negativo, no confronto dessas informações com as respostas dos professores nos questionários.

Para uma melhor apresentação dos dados coletados na pesquisa, seguiremos com a categorização das informações, segundo descrito a seguir: análise do material de apoio e matriz de referência, resultados do exame na escola (comparativo dos gráficos com o material de apoio), dados do questionário: quantitativo e qualitativo (perfil do professor, percepções sobre a Avaliação Unificada, objetivos e práticas de ensino); discussão dos resultados.

3.3- O UNIVERSO PESQUISADO: A INSTITUIÇÃO ESCOLAR E OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

O Colégio Estadual Luiz Viana Filho da cidade de Jequié- BA foi fundado em 04 de outubro de 1970. É um colégio pertencente à rede pública estadual, classificado como de grande porte pelo grande número de alunos, ao todo 1.353 matriculados (dados de 2015). Todo corpo

discente e docente está dividido em um prédio sede e mais três anexos. Perante o sistema de Convênios celebrados entre a SEC-BA e a Prefeitura Municipal de Jequié, o CELVF se constituiu Posto de Extensão em março de 2006 com a implantação do Ensino Médio em 03 distritos/povoados no município: Florestal, Itajuru e Itaibó.

O CELVF é uma instituição que oferece a Educação Básica nos seguintes níveis/modalidades de ensino abaixo:

- Ensino Fundamental (sede) 6ª a 9ª ano, no turno vespertino e 9ª ano no turno matutino;
- Ensino Médio (sede) turno matutino;
- Educação de Jovens e Adultos (sede), turno noturno;
- Ensino Médio (anexos/extensões): turnos vespertino e noturno.

Quanto aos aspectos geográficos, sociais e econômicos, o CELVF está situado em bairro de classe média, de fácil acesso e atende alunos de classe média/baixa provinda de bairros adjacentes. Na zona rural, funciona na sede dos distritos citados anteriormente. Os alunos são predominantemente de classe baixa, oriundos de fazendas e povoados que circundam cada uma dessas localidades. O distrito de Itajuru e Florestal possuem fácil acesso, diferentes do distrito de Itaibó, que é de difícil acesso. Em 2015, a taxa de aprovação desta unidade escolar foi de 64,26%, reprovação 28,82% e 6,9% de abandono.

A instituição conta na sua sede com um espaço físico amplo e moderno, projetado e construído para fins educacionais. Dispõe de dezessete salas de aula, auditório para cento e cinquenta pessoas, biblioteca, sala de vídeo, laboratórios (Ciências, Informática), mecanografia, sala de coordenação pedagógica, sala de professores, diretoria, uma sala de vice-diretoria, secretaria, sala do grêmio estudantil, sanitários femininos, masculinos e para portadores de necessidades especiais, cantina, refeitório, quadra poliesportiva, estacionamento. Os anexos/extensões não possuem a estrutura oferecida na sede, funcionam em prédios pertencentes à rede municipal, alguns deles com estrutura inadequada quanto ao tamanho e estrutura das salas e outros ambientes.

O quadro docente efetivo na sede é constituído de 44 (quarenta e quatro) profissionais com formação superior, todos com pós-graduação, 3 (três) mestrandos, 2 (dois) mestres e 1 (um) doutor nas áreas de atuação. Nos anexos/extensões são 04 professores efetivos com formação superior, alguns com pós-graduação. São 03 (três) professores pelo sistema Reda na sede e 08

(oito) nos anexos/extensões. A unidade escolar possui também alguns profissionais (estudantes de graduação) contratados pela Secretaria da Educação para resolver a demanda existente na sede e/ou nos distritos.

Por ser uma escola de grande porte, delimitamos uma única série para a pesquisa. O universo pesquisado abrangerá seis turmas de 9º ano (206 discentes) e todos os professores de Língua Portuguesa que atuam nesta série (três profissionais). O nono ano foi priorizado por ser a mesma série que também participa da Avaliação do Saeb e da Prova Brasil a cada biênio.

Temos uma grande preocupação com baixos resultados nas avaliações externas, uma vez que as escolas estaduais que oferecem o Ensino Fundamental II sentem-se temerosas ao encarar a "possível" municipalização deste nível escolar, o que seria um grande problema a ser enfrentado, visto que a LDB em seu Artigo 10, Inciso VI sinaliza que os Estados são responsáveis em assegurar o Ensino Fundamental e oferecer, com prioridade, o Ensino Médio. A grande maioria das turmas do CELVF na sede é do 6º ao 9º ano, e o governo municipal já sinalizou o interesse de receber todos os alunos do Ensino Fundamental II nos próximos anos. E é justamente esse segmento de ensino que mantém o porte da escola, pois a procura de vagas para estas turmas é além do esperado, diferente com o que acontece com o nosso Ensino Médio. A procura por matrícula para o Ensino Médio é menor em qualquer escola da cidade, pois nessa fase, grande parte dos jovens opta por trabalhar (e muitas vezes não é possível conciliar as duas atividades), constituir família ou mudar-se de cidade em busca de novas oportunidades. E ainda, no bairro onde o CELVF está localizado existem duas outras escolas da rede estadual, que inclusive oferecem cursos técnicos, o que se torna uma opção mais atrativa para os jovens.

Nos últimos anos, muitas escolas da rede estadual da nossa cidade foram obrigadas a fechar suas turmas de Fundamental II, recusar matrículas e até fechar turnos. Uma das motivações para isso é que a rede municipal estava perdendo alunos e, automaticamente, tendo redução de repasses financeiros do MEC. Caso aconteça o fechamento do Ensino Fundamental II do CELVF, muitos professores ficarão excedentes e, em longo prazo, a escola corre um sério risco de ser extinta por falta de alunos. Uma escola que não mostra resultados positivos nas avaliações se torna alvo de mudanças nos serviços oferecidos. Acreditamos que bons resultados nas avaliações externas são importantes, porque trazem credibilidade ao trabalho pedagógico e justificam a existência da escola na comunidade. É preciso desenvolver um trabalho eficiente para obtenção

de bons resultados nos exames, sem nos esquecermos de que a aprendizagem em leitura é primordial no processo de ensino.

Já é do nosso conhecimento que o IDEB é um indicador da qualidade da educação de cada escola. A combinação dos dados do fluxo escolar com o nível de proficiência nas avaliações resulta em uma média que varia de 0 a 10. Na tabela abaixo, observamos que as notas do IDEB da escola alcançam a meta para o ano letivo, exceto no ano de 2015.

Tabela 01: IDEB da escola pesquisada de 2005 a 2015, Jequié, Bahia.

ANO	METAS PROJETADAS	IDEB ALCANÇADO
2005	----------	2.7
2007	2,7	2.7
2009	2.9	3.3
2011	3.1	3.2
2013	3,5	----------
2015	3,9	3,2

Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria.

Pelo que pudemos observar em relação ao IDEB, a escola pesquisada vem tentando atingir as metas projetadas pelo Inep nos últimos dez anos. Essa informação se faz necessária porque se torna um elemento a mais na interpretação dos resultados da nossa investigação. Não foi possível acrescentar os resultados da Prova Brasil de 2013 da escola, porque esta não participou da verificação por causa de um erro na transferência de dados do Censo Escolar para o Inep. Ainda não se sabe de quem é responsabilidade. A escola lançou os dados no sistema do Censo Escolar dentro do prazo previsto. Em contrapartida, a SEC-BA diz que a escola não estava com o Censo regularizado. Por esse motivo, o CELVF está sem nota em 2013. No entanto, como bem sinaliza Santos (2014), nem sempre bons resultados significa proficiência elevada. Como o Ideb é uma média do resultado da Prova Brasil e de dados do censo da escola, como aprovação, evasão e repetência, é possível que a escola obtenha bons índices por causa dos dados do censo e não pelas notas da prova.

Os professores participantes da pesquisa são do quadro efetivo da rede estadual, com alguns anos de serviço na rede e no CELVF. Todos fizeram licenciatura na universidade da nossa cidade e possuem especialização na área de Língua Portuguesa. Esses três docentes foram escolhidos por serem os regentes da disciplina de Língua Portuguesa no 9º ano do ensino fundamental. Os 206

alunos, cujas notas no exame serão avaliadas, estavam divididos em seis turmas de 9º ano em 2014, sendo cinco turmas no turno matutino e uma no vespertino.

Passamos a analisar na próxima secção os dados coletados na escola pesquisada, a saber: índice de acertos por descritores do 9º ano, na Avaliação Unificada de 2014, nos quatro bimestres, porcentagem de afastamento da média do CELVF em relação às outras escolas do estado da Bahia, frequência dos alunos, itens do Caderno de questões e questionário dos professores.

4. AVALIAÇÃO UNIFICADA: SEUS RESULTADOS E EFEITOS NO COLÉGIO ESTADUAL LUIZ VIANA FILHO

Tendo como referência a teoria do Efeito Retroativo de Scaramucci (1999, 2004, 2011), reunimos evidências do impacto da Avaliação Unificada no CELVF, quais são suas causas e dimensões. Se de curto ou longo prazo, geral ou específico, forte ou fraco, a fim de discutirmos se esse efeito na escola é positivo ou negativo. Para fins de organização na apresentação dos dados, seguiremos com a seguinte categorização: confronto do exame com os seus materiais de apoio para percebermos como se operacionalizam as intenções da Avaliação nas escolas da rede pública. Disposição dos resultados dos alunos do 9º ano da escola pesquisada, a frequência e os gráficos comparativos com a média do Estado da Bahia para fins de identificação de descritores críticos e muito críticos. Na última secção, apresentaremos os dados coletados entre os professores, a fim de se perceber o quê e como eles ensinam, suas abordagens de leitura, conteúdos, materiais de aulas e metodologias.

A proficiência, segundo publicação de Brasil (2000, p. 31), é uma medida teórica que demonstra, por meio das respostas dos alunos aos itens da prova, quais habilidades eles evidenciaram ter desenvolvido. Por meio desta interpretação da média é possível saber quais competências e habilidades os alunos já possuem, quais estão desenvolvendo e quais poderão ser alcançadas. A Avaliação Unificada da SEC-BA segue a mesma configuração da prova do Saeb. Segundo Castro (2009),

> os itens das provas são elaborados com base na Matriz de Referência [...], que, a partir de uma ampla consulta nacional sobre os currículos estaduais, livros didáticos usados pelos professores e conteúdos praticados nas escolas brasileiras dos ensinos fundamental e médio, estabelece as competências e habilidades que os alunos sabem e são capazes de fazer ao final das séries e ciclos avaliados. Essas matrizes incorporam as diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, a reflexão de professores, pesquisadores. (CASTRO: 2009, p. 08).

A medida de competência utilizada na Avaliação Unificada recebe o nome técnico de proficiência. Esse número é obtido segundo modelo da Teoria de Resposta ao Item- TRI. A adoção da metodologia da TRI permite a obtenção de resultados da atuação dos alunos em exames que exijam habilidades cognitivas, como a leitura, por exemplo. Interessa-nos a TRI explicada por Soares (2009), por esta ser a forma de mensuração de habilidades adotada em sistemas de avaliações de aprendizagem. A TRI surgiu com o objetivo de considerar cada item de

uma avaliação em particular e não o escore total; quer saber qual é a probabilidade e quais são os fatores que afetam cada item individualmente. Isso significa que os alunos que acertaram a mesma quantidade de perguntas nem sempre alcançarão a mesma nota. Isso dependerá do nível de dificuldade da questão. Como bem observa Soares (2009),

> construído e aplicado o teste, a medida da competência, que recebe o nome técnico de proficiência, é obtida com o uso de modelos da Teoria da Resposta ao Item – TRI. Uma função matemática, denominada curva de característica do item, mostra como a probabilidade de acerto do item se associa à proficiência do examinando e à dificuldade do item. Assim, a probabilidade de um acerto de um item aumenta com a proficiência do examinando e cai de acordo com a dificuldade do item. (SOARES, 2009, p. 31).

Cada Item procura avaliar uma única habilidade, ou seja, um único descritor na Matriz de Referência. Segundo o Guia de Elaboração e Revisão de Itens, Brasil (2010), o Item é composto por um texto-base, um enunciado (onde se evidencia o descritor, a habilidade cognitiva esperada do estudante) e alternativas. O enunciado deve conter todas as informações necessárias para que o estudante compreenda e resolva o item sem dificuldade. O comando da questão deve estar diretamente relacionado à habilidade avaliada e este precisa ser bem formulado para evitar que o estudante erre o item por não compreender o que lhe estava sendo perguntado. Os textos-base devem ser motivadores e bem selecionados, geralmente referenciados por publicações de apropriação pública. Preferencialmente, estes textos não são muito extensos, levando em consideração o tempo de leitura do item durante a realização do exame. Podem ser verbais, não verbais, ou mistos, dependendo de como deverá ser utilizado. Se o texto não for integral, deve-se identificá-lo como "fragmento". Se o texto sofreu alguma alteração para ser colocado na avaliação, deve-se identificá-lo como "adaptado".

Sobre as alternativas, Brasil (2010) recomenda que estas devam instigar o aluno a resolver a situação-problema pela escolha da resposta correta, por isso o gabarito não pode dar margem a dúvidas. As demais alternativas chamadas de distratores são respostas verossímeis que têm a função de atrair quem não sabe a resposta correta e escolhe sem fundamento a que lhe parece certa. Os distratores tem a função de evitar acertos ao acaso. Cada alternativa pode apresentar sua justificativa. Estas justificativas objetivam indicar qual é a resposta correta e as demais incorretas, como também oferecer elementos que permitam compreender o acerto ou o equívoco implícito na resolução da situação-problema abordada no item. As alternativas precisam ser construídas seguindo algumas características como: paralelismo sintático e semântico, extensão equivalente e

coerência com o enunciado; independentes umas das outras, de maneira que não sejam excludentes, negando informações do texto, nem semanticamente muito próximas; dispostas de maneira lógica (sequência narrativa, alfabética, crescente/decrescente etc.); construir alternativas de maneira que o aluno tenha que recorrer ao procedimento contido na habilidade proposta, impedindo, portanto, que ele acerte o item por exclusão (BRASIL, 2010, p.11).

Acreditamos que o ato de avaliar a aprendizagem é imprescindível, pois este deve promover reflexão a fim de regular a ação pedagógica, gerenciando os erros e consolidando as experiências exitosas. Logo, Avaliação Unificada pode ser utilizada como instrumento que poderá impactar na melhoria da qualidade do ensino no contexto escolar. O resultado não deve se constituir um fim em si mesmo. Ele deve ser utilizado para mobilizar melhores estratégias de ensino e aprendizagem, com vistas à elevação da qualidade do ensino no âmbito de cada escola. Acreditamos que os sistemas estaduais de avaliação, articulados com o sistema nacional, trazem algumas vantagens por permitir uma investigação aprofundada da realidade da escola e da região e por possibilitar a atuação na superação de suas deficiências específicas.

4.1- A MATRIZ DE AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM BIMESTRAL E O CADERNO DE QUESTÕES

A escola, entendida aqui como uma das maiores agências de letramento do sujeito, objetiva contemplar a formação do estudante em diferentes dimensões, para que este possa participar de modo crítico, autônomo e ativo na sociedade. A partir dessa ideia, consideramos a seleção do que se deve ensinar no Ensino Fundamental uma tarefa complexa, pois é preciso refletir sobre quais conteúdos das diferentes áreas do conhecimento são relevantes para este nível do ensino. É preciso que os gestores da escola e a classe docente tenham a sensibilidade em perceber o que é realmente significativo para o aluno e selecionar conhecimentos que auxiliem os estudantes no desenvolvimento de competências que assegurem a cidadania dentro e fora da escola. Corroborando a ideia de Silva (2003) sobre o atendimento à diversidade, a avaliação [...],

> deve reconhecer as diferentes trajetórias de vida dos estudantes, e, para isso é preciso flexibilizar os objetivos, os conteúdos, as formas de ensinar e de avaliar; em outras palavras, contextualizar e recriar o currículo. É necessário dominar o que se ensina e saber qual é a relevância social e cognitiva do ensinado para definir o que vai se tornar material a ser avaliado. (SILVA, 2003, p. 11)

As avaliações externas em âmbito nacional revelaram um problema em relação ao conteúdo que deveria ser avaliado em cada série e área de conhecimento, uma vez que não existia um currículo único que fosse adotado pela totalidade das escolas em todo o país. Para resolver este problema, o MEC fez um levantamento das propostas curriculares que estavam sendo aplicadas pelas secretarias de educação. Foram consultados também os professores das redes estaduais, municipais e privadas e livros didáticos. Bonamino e Franco (1999) acrescentam que todo este material foi encaminhado para a Universidade Federal de Pernambuco, onde resultaria em uma grade curricular sintética, que contemplasse os conteúdos comuns por série e por disciplina. Assim, foi possível construir um documento que abrangeu todas as habilidades que os alunos da educação básica deveriam desenvolver em cada etapa da escolarização, levando-se em consideração a ampliação das suas competências em leitura e resolução de problemas matemáticos, e não mais os conteúdos conceituais.

Segundo Horta Neto (2010), a primeira Matriz de Referência começou a ser desenvolvida em 1996. Em 1999, sofreu algumas alterações para se adequar à proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais, publicados em 1998. Hoje, as escolas utilizam a última versão, do ano de 2003. Toda essa ação de consulta nacional e mobilização para a elaboração de uma matriz nos faz perceber que a perspectiva exclusivamente conteudista deu lugar a uma proposta que associa a aprendizagem de conteúdos pelo desenvolvimento de competências e habilidades, que podem ser avaliados em testes de proficiência. Os Parâmetros Curriculares Nacionais, que apresentam um novo perfil para o currículo escolar apoiado nas competências básicas para a vida social, foram tomados como base na elaboração das Matrizes de Referência do Saeb. Estas, por sua vez, são objeto das avaliações externas de todo o Brasil e se constituem por um conjunto de descritores que mostram as habilidades que são esperadas dos alunos em diferentes etapas de escolarização.

Durante as Jornadas Pedagógicas que acontecem nas escolas estaduais no início do ano letivo, a SEC-BA recomenda e incentiva a incorporação das Matrizes de Referência nos planos de curso de todas as séries. As Matrizes não substituem o currículo escolar, pelo contrário, devem potencializar o processo de ensino e aprendizagem por sugerir o desenvolvimento de competências e habilidades em leitura (para Língua Portuguesa), cálculo e resolução de problemas (para Matemática). Segundo Brasil (2008, p. 17), a Matriz de Referência é “o referencial curricular do que será avaliado em cada disciplina e série, informando as competências e habilidades esperadas dos alunos”.

Para indicar às escolas o que seria verificado na Avaliação Unificada Bimestral, a SEC-BA tomou como base a Matriz de Referência do Saeb, documento criado pelo Inep, fez algumas alterações para transformá-la na Matriz de Avaliação da Aprendizagem Bimestral, apresentada a seguir, dividida em quatro tópicos:

> MATRIZ DE AVALIAÇÃO APRENDIZAGEM BIMESTRAL 9ºANO:
> I – ESTRATÉGIAS DE LEITURA.
> D5 Interpretar texto que conjuga linguagem verbal e não verbal.
> D6 Localizar informação explícita em texto verbal.
> D8 Inferir o sentido de palavra ou expressão.
> D9 Inferir informação em texto verbal.
> D10 Reconhecer o efeito de sentido decorrente de pontuação e outras notações.
> D11 Identificar o gênero de um texto.
> D12 Identificar a finalidade de textos de gêneros diversos.
> D13 Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de determinada palavra ou expressão.
> D14 Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso de recursos ortográficos e morfossintáticos.
> D15 Reconhecer o efeito de sentido decorrente de recursos estilísticos em textos literários.
> D16 Identificar efeitos de humor e ironia em textos diversos.
> II – RELAÇÃO ENTRE TEXTOS.
> D17 Reconhecer formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema.
> D18 Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.
> III – PROCESSAMENTO DO TEXTO.
> D19 Estabelecer relações lógico-discursivas entre partes de um texto, marcadas por advérbios, locuções adverbiais, conjunções, etc.
> D20 Estabelecer relação de causa/consequência entre partes e elementos do texto.
> D21 Identificar repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
> D22 Diferenciar, em um texto, as partes principais das secundárias.
> D23 Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que compõem a narrativa.
> D24 Diferenciar fato de opinião relativa a um fato.
> D25 Identificar a tese de um texto.
> D26 Estabelecer relações entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.
> IV – VARIAÇÃO LINGUÍSTICA.
> D28 Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto. (BAHIA, 2013, p. 12-13).

Criada exclusivamente para ser o referencial curricular que seria avaliado pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica, a Matriz de Referência para o 9º ano criada pelo Inep é a seguinte, dividida em seis tópicos:

> MATRIZ DE REFERÊNCIA DO SAEB, 9º ANO:
> TÓPICO I - PROCEDIMENTOS DE LEITURA.
> D1- Localizar informações explícitas em um texto.
> D3 – Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.
> D4 – Inferir uma informação implícita em um texto.

> D6 – Identificar o tema de um texto.
> D14 – Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
> TÓPICO II – IMPLICAÇÕES DE SUPORTE, DO GÊNERO E/OU ENUNCIADOR NA COMPREENSÃO DO TEXTO.
> D5- Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propaganda, quadrinhos, etc.).
> D12 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
> TÓPICO III – RELAÇÃO ENTRE TEXTOS.
> D20 – Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.
> D21- Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.
> TÓPICO IV – COERÊNCIA E COESÃO NO PROCESSAMENTO DO TEXTO.
> D2 – Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
> D10 – Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.
> D11 - Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.
> D15 – Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.
> D7 – Identificar a tese de um texto.
> D8 – Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.
> D9 – Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto.
> TÓPICO V- RELAÇÕES ENTRE RECURSOS EXPRESSIVOS E EFEITOS DE SENTIDO.
> D16- Identificar efeitos de humor e ironia em textos variados.
> D17- Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.
> D18- Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.
> D19 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfossintáticos.
> TÓPICO VI- VARIAÇÃO LINGUÍSTICA.
> D13 – Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto. (BRASIL, 2008, p.22-23).

Ao manusear os dois documentos, é possível perceber semelhanças e diferenças. A Matriz da SEC-BA foi criada a partir da Matriz do Saeb, mas foi alterada em alguns aspectos. A primeira delas foi a divisão das habilidades. No Saeb observamos seis tópicos (Procedimentos de leitura, Implicações do suporte, do gênero e/ou enunciador na compreensão do texto, Relação entre textos, Coerência e coesão no processamento do texto, Relações entre recursos expressivos efeitos de sentido e Variação Linguística), na SEC-BA, quatro, com divisões (Estratégias de leitura, Relação entre textos, Processamento do texto e Variação linguística). Para facilitar a visualização das diferenças em relação à numeração e redação do texto de cada Descritor, disponibilizaremos os quadros a seguir:

Quadro 01: Descritor igual na numeração e com pequena alteração no texto, Jequié, Bahia.

MATRIZ DE AVALIAÇÃO APRENDIZAGEM BIMESTRAL	MATRIZ DE REFERÊNCIA DO SAEB
D16- Identificar efeitos de humor e ironia em textos diversos.	D16- Identificar efeitos de humor e ironia em textos variados.

Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria.

A partir do quadro, pudemos perceber que o Descritor 16 é comum nas duas Matrizes, mantendo a mesma numeração, com pequena alteração do texto, nos adjetivos "diversos" e "variados". A seguir, outro grupo de Descritores em um quadro comparativo, apontando variação da numeração e texto.

Quadro 02: Descritores com pequenas alterações no texto e numeração alterada, Jequié, Bahia.

MATRIZ DE AVALIAÇÃO APRENDIZAGEM BIMESTRAL	MATRIZ DE REFERÊNCIA DO SAEB
D6 - Localizar informação explícita em texto verbal.	D1- Localizar informações explícitas em um texto.
D8- Inferir o sentido de palavra ou expressão.	D3 – Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.
D10 - Reconhecer o efeito de sentido decorrente de pontuação e outras notações.	D17- Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.
D12- Identificar a finalidade de textos de gêneros diversos.	D12 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
D13- Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de determinada palavra ou expressão.	D18- Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.
D14- Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso de recursos ortográficos e morfossintáticos.	D19 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfossintáticos.
D17- Reconhecer formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema.	D20 – Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.
D-18 Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.	D21- Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.

	Continuação..
D19- Estabelecer relações lógico-discursivas entre partes de um texto, marcadas por advérbios, locuções adverbiais, conjunções, etc.	D15 – Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.
D20- Estabelecer relação de causa/consequência entre partes e elementos do texto.	D11 - Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.
D21- Identificar repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.	D2 – Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
D22- Diferenciar, em um texto, as partes principais das secundárias.	D9 – Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto.
D23- Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que compõem a narrativa.	D10 – Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.
D24- Diferenciar fato de opinião relativa a um fato.	D14 – Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
D25- Identificar a tese de um texto.	D7 – Identificar a tese de um texto.
D26- Estabelecer relações entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.	D8 – Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.
D28- Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.	D13 – Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria.

É possível afirmar que as mudanças no texto são em sua maioria de troca da posição de palavras e substituição por sinônimos. Cabe sinalizar aqui que essa troca de numeração dos descritores pode causar confusão, pois o professor que já conhece a Matriz do Saeb, que é mais antiga, certamente precisou de tempo para reorganizar seu conhecimento para esse novo referencial. Percebemos, também, que alguns Descritores aparecem somente em uma das Matrizes. Isso quer dizer que, por algum motivo desconhecido por nós, essas habilidades foram retiradas para dar vez a outras, conforme segue:

Quadro 03: Descritores presentes em apenas uma das Matrizes, Jequié, Bahia.

MATRIZ DE AVALIAÇÃO APRENDIZAGEM BIMESTRAL	D11- Identificar o gênero de um texto.
	D15- Reconhecer o efeito de sentido decorrente de recursos estilísticos em textos literários.
MATRIZ DE REFERÊNCIA DO SAEB	D10 – Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.
	D6- Localizar informação explícita em texto verbal.

Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria.

Ainda comparando as duas matrizes, percebemos que a Matriz do Saeb é subdividida em seis tópicos, enquanto a Matriz da SEC/BA em quatro tópicos. Acreditamos que a Matriz da Bahia se apresenta mais sintética para facilitar o estudo e manuseio pelos professores. No entanto, há um ponto negativo nessa diferença. Ao pesquisar algum conteúdo sobre leitura, receber materiais do MEC ou até mesmo trabalhar com os livros didáticos indicados PNLD (Plano Nacional do livro didático), o professor teria dificuldades, pois o trabalho com leitura em nível nacional segue a Matriz do Saeb.

Com a Matriz de Referência é possível estabelecer distintos níveis de conhecimento, indicando a habilidade que se espera dos alunos, em cada área, em diferentes fases da vida escolar. Podemos inferir que a Matriz segue a perspectiva de língua como uma atividade interativa, inserida no universo das práticas sociais. A língua realiza-se em forma de textos, em diferentes gêneros textuais, envolvendo interlocutores e propósitos comunicativos. E o trabalho com texto, com leitura, desenvolvido de forma interativa e articulado com a realidade do aluno, apresenta-se como uma ação eficiente em defesa de uma educação de qualidade.

A Avaliação Unificada, durante o ano de 2014, manteve o seguinte formato: quarenta questões com quatro alternativas (A, B, C e D), sendo vinte de Língua Portuguesa e vinte de Matemática. Ao tomarmos o Caderno de questões de Língua Portuguesa dos quatro bimestres, fizemos algumas leituras desse material, juntamente com a proposta de implantação da Avaliação na rede pública estadual e com a Matriz da Avaliação de Aprendizagem Bimestral da SEC/BA para averiguar quais os objetivos do exame e como se operacionalizaram suas intenções e se atendem à proposta prevista. O método do exame segue a Teoria de Resposta ao Item. Segundo o

Brasil (2010, p. 07) “nos testes educacionais, item pode ser considerado sinônimo de questão, termo mais popular e utilizado com frequência nas escolas”.

Consideramos que os itens permitem avaliar aprendizagens desde as mais simples até as mais complexas. Por isso é possível aplicar as habilidades sinalizadas na Matriz de Referência, pois verifica reconhecimento, memorização, compreensão, aplicação, inferências, análises e sínteses de informações a partir de leitura dos textos-base. Além disso, questões de múltipla escolha se mostram menos vulneráveis na atribuição dos escores, são eficientes na divulgação dos resultados e para aplicação em grandes públicos, como os das escolas, por exemplo. Como já comentamos anteriormente, cada item procura avaliar uma única habilidade, ou seja, um único descritor na Matriz de Referência. É composto por um texto-base, um enunciado e quatro alternativas. O enunciado deve conter todas as informações necessárias para que o estudante compreenda e resolva o item sem dificuldade. Os textos-base devem ser motivadores e bem selecionados. Sobre as alternativas, Brasil (2010) recomenda que estas devam instigar o aluno a resolver a situação-problema pela escolha da resposta correta e precisam ser construídas seguindo algumas características como: paralelismo sintático e semântico, extensão equivalente e coerência com o enunciado. As demais alternativas chamadas de distratores são respostas verossímeis que têm a função de atrair quem não sabe a resposta correta e escolhe sem fundamento o que lhe parece certa.

Em nossa investigação, exploramos quatro Cadernos de Questões do 9º ano, do I, II, III e IV bimestres, avaliando os aspectos formais, composição do texto-base, composição do enunciado, composição das alternativas e justificativas e adequação do item. Na tabela, contabilizaremos: sim, não, não se aplica (quando a pergunta da tabela não se aplica ao item) e o total de questões. Se cada Caderno possui 20 questões de Língua Portuguesa, o total de itens avaliados é de 80, pois é a soma dos quatro bimestres de 2014. A seguir, apresentaremos um quadro com as nossas observações sobre os Cadernos de questões. Tomamos como base as demandas do Guia de Elaboração e Revisão de Itens (2010) para uma apreciação mais completa do material.

Tabela 02: Análise dos itens dos Cadernos de questões do I, II, III e IV bimestres de 2014, Jequié, Bahia.

1. ASPECTOS FORMAIS				
QUESTÕES	**Sim**	**Não**	**Não se aplica**	**Total**
1.1 Indica a habilidade?	80	0	0	80
1.2 Indica a competência de área?	80	0	0	80
1.3 Indica o nível de dificuldade?	0	0	80	80
1.4 Indica as palavras-chave do item?	80	0	0	80
1.5 Indica gabarito?	79	1	0	80
1.6 Apresenta texto-base?	80	0	0	80
1.7 Apresenta referência bibliográfica completa do texto-base, de acordo com a ABNT?	78	2	0	80
1.8 Apresenta enunciado?	80	0	0	80
1.9 Apresenta número de alternativas condizente com o Exame/série?	80	0	0	80
1.10 Apresenta justificativa para cada alternativa?	0	80	0	80
2. COMPOSIÇÃO DO TEXTO-BASE				
2.1 O texto-base é adequado em termos de coesão e coerência?	80	0	0	80
2.2 A referência utilizada é fidedigna?	78	2	0	80
2.3 O vocabulário e situações utilizadas são nacionalmente conhecidos?	78	2	0	80
2.4 Na presença de imagens, estas são pertinentes e de boa qualidade?	14	0	66	80
3. COMPOSIÇÃO DO ENUNCIADO				
3.1 O enunciado apresenta claramente o que se deve ser solucionado?	79	1	0	80
3.2 A problematização proposta pelo enunciado é satisfatória?	80	0	0	80
3.3 O vocabulário e as situações são nacionalmente conhecidos?	79	1	0	80
4. **COMPOSIÇÃO DAS ALTERNATIVAS E DAS JUSTIFICATIVAS**				
4.1 As alternativas relacionam-se com o enunciado e o texto-base, sem configurar proposições independentes?	79	1	0	80
4.2 Há gabarito?	79	1	0	80
4.3 A indicação do gabarito é correta?	79	1	0	80
4.4 O gabarito é único?	79	1	0	80
4.5 O gabarito é claro sem apresentar atrativos para a resolução?	79	1	0	80
4.6 Os distratores são plausíveis?	79	1	0	80
4.7 Os distratores são claros, sem indução ao erro?	79	1	0	80

Continuação..

4.8 As alternativas apresentam paralelismo sintático e semântico?	70	10	0	80
4.9 As alternativas foram redigidas sem termos absolutos?	80	0	0	80
4.10 As alternativas apresentam extensão equivalente?	68	12	0	80
4.11 As alternativas seguem uma sequência lógica?	79	1	0	80
4.12 As justificativas apresentadas são corretas e válidas?	0	0	80	80
5. ADEQUAÇÃO DO ITEM				
5.1 O item atende a habilidade indicada?	79	1	0	80
5.2 O item atende a competência de área indicada?	79	1	0	80
5.3 O item é isento de erros conceituais?	80	0	0	80
5.4 O item é contextualizado?	80	0	0	80
5.5 O item é isento de informações preconceituosas ou controversas?	80	0	0	80
5.6 O nível de dificuldade indicado é adequado?	0	0	80	80
5.7 O item está de acordo com a norma padrão da língua portuguesa?	80	0	0	80
NA* Não se aplica				

Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria, seguindo o Guia de Elaboração e Revisão de Itens (BRASIL, 2010 p.17-18).

Ao avaliarmos os Cadernos de Questões das quatro unidades, percebemos que a grande maioria dos itens se apresenta adequada em seus aspectos formais. Destacamos somente duas questões da I unidade (9ª e 12ª) cujos textos-base não apresentam referência bibliográfica, sendo impossível, portanto, identificar a autoria e origem dos textos.

Cada questão contempla realmente uma única habilidade, conforme recomendação de Brasil (2010). Também recomenda que se "elabore, sempre que possível, até três itens abordando o(s) mesmo(s) texto(s)-base, desde que os itens contemplem diferentes habilidades" (BRASIL, 2010, p.12). Somente na I unidade observamos que dois itens foram construídos a partir do mesmo texto-base. Por esse motivo, a Avaliação Unificada de Língua Portuguesa pode ser considerada um exame longo e cansativo pelos alunos, pois estes terão que trabalhar com vinte textos (ou mais) em uma única prova. Os D17 e D18 precisam de dois textos-base para a composição do item, pois medem a habilidade de comparação de informações. Esses descritores foram avaliados em todas as unidades. Destacamos ainda que o Caderno de questões do II

bimestre avaliou o D17 em cinco questões, o que tornou a prova, a nosso entendimento, longa para os alunos.

Sobre a composição dos textos-base, consideramos todos adequados para o fim, exceto uma reportagem de uma revista de ciências que apresenta resultados de um experimento de física, utilizando uma linguagem extremamente científica para alunos de 9º ano (Questão 13). O item elaborado para esse texto pertence ao tópico de Variação Linguística. O aluno poderia até compreender o enunciado e responder a questão, mas a compreensão da informação do texto continuaria comprometida e isso poderia impactar na probabilidade de acertos. Ainda sobre os textos-base, aqueles que possuíam imagens estavam legíveis, com boa qualidade na impressão. Destacamos que as tirinhas e charges são os gêneros muito utilizados no exame, fábulas, anúncios, além de trechos de artigo de opinião, reportagens.

Sobre a composição do enunciado, todos foram elaborados de forma objetiva, expondo claramente a habilidade que estava sendo avaliada. O único enunciado com problemas está na I unidade (Questão 18), em que se pede ao aluno para observar a "palavra destacada" no trecho apresentado no enunciado, mas não existe palavra em destaque, comprometendo a interpretação do aluno.

Na composição das alternativas, observamos que uma parte considerável não possui extensões equivalentes, paralelismo sintático e semântico. Mesmo com essa diferença, os descritores são plausíveis em sua maioria e possuem relação com o enunciado e o texto-base. A única questão que compromete o exame está na I unidade, cujas alternativas não possui um gabarito e os distratores induzem ao erro, pois duas alternativas são informações que se encontram no texto e as outras duas são inferências do elaborador do item.

Dos oitenta itens analisados, somente um não atende a habilidade indicada por conter problemas nas alternativas. Reiterando o exposto anteriormente, o exame possui muitos textos o que poderia ser resolvido se um texto-base fosse utilizado para avaliar pelo menos três habilidades. Dentro do propósito de avaliar a aprendizagem em leitura dos alunos, a Avaliação Unificada cumpre o objetivo de avaliar a aprendizagem em leitura com itens elaborados a partir das habilidades da Matriz de Referência, mas com falhas possíveis de ser resolvidas, conforme explicitação no quadro e nos nossos comentários.

4.2- OS RESULTADOS DA ESCOLA NA AVALIAÇÃO UNIFICADA

No link da Fundação CEFET disponibilizado pelo Gestar para os professores da escola, era possível, mediante senha e código, acessar os resultados da Avaliação. Ao abrir o site, selecionávamos a série e logo após visualizávamos as seguintes informações: Gráfico dos resultados por descritores avaliados; Gráfico com afastamento da média em relação ao estado da Bahia; Número de alunos presentes e ausentes; Campo específico para verificação de resultado individual por aluno.

Iniciaremos nossas discussões pela frequência dos alunos. Cabe lembrar que os dados disponibilizados a seguir se referem somente às turmas do 9º ano da escola do exame de 2014. A seguir, apresentamos a frequência de alunos na ocasião de aplicação da Avaliação nos quatro bimestres, informação disponibilizada no site da Fundação Cefet.

Tabela 03: Síntese da frequência dos alunos em 2014, Jequié, Bahia.

	PRESENTES	AUSENTES	TOTAL
I BIMESTRE	155= 76,73%	47= 23,27%	202
II BIMESTRE	159= 78,71%	43= 21,29%	202
III BIMESTRE	156= 76,84%	47= 23,16%	203
IV BIMESTRE	160= 77,66%	46= 22,34%	206

Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria, com base nos resultados divulgados pela Fundação Cefet Bahia em 2014.

O primeiro bimestre apresentou a pior frequência do ano letivo. Essa ocasião foi a segunda aplicação da Avaliação na escola, pois a primeira experiência aconteceu em novembro de 2013. O dia da Avaliação Unificada na escola pesquisada era exclusivo para a aplicação do instrumento de verificação. O número de alunos ausentes engloba também os alunos evadidos e transferidos. O maior percentual de presentes foi no II bimestre e o menor no I, no entanto, observa-se que o número de alunos matriculados na escola também aumentou durante o ano. O esperado seria que o percentual da frequência também se elevasse, mas isso não aconteceu. Esse fato sinaliza a extensão do Efeito Retroativo da Avaliação na escola. Uma frequência que é decrescente ou que não aumenta durante o decorrer do ano sugere um efeito retroativo de extensão curta, pois o impacto da implantação não persistiu durante muito tempo, ao contrário da extensão longa em que o Efeito Retroativo persiste durante muito tempo após a introdução do exame, dado a sua importância, percebida pelos envolvidos no processo.

Seguindo com as nossas análises, agora com os resultados alcançados pelas turmas na Avaliação, tomaremos o material disponibilizado pela Fundação CEFET. Explicamos anteriormente que os resultados são classificados em quatro níveis: avançado (de 75% a 100%), intermediário (de 50% a 74%), crítico (de 49% a 25%) e muito crítico (de 24% a 0). Os alunos classificados nos níveis muito crítico e crítico demonstram, respectivamente, domínio insuficientes ou parcial das habilidades requeridas para sua etapa de escolarização. Os alunos agrupados no nível intermediário demonstram sólido conhecimento desses itens e os alunos no nível avançado desenvolvem as habilidades de maneira plena.

A SEC-BA, através do Gestar II, enviou para as escolas a Matriz de Avaliação Bimestral com a divisão dos Descritores que seriam avaliados em cada bimestre. A seguir, a tabela com os Descritores que foram avaliados no I Bimestre, segundo Bahia (2013, p. 12-14) e os respectivos números de questões para cada habilidade.

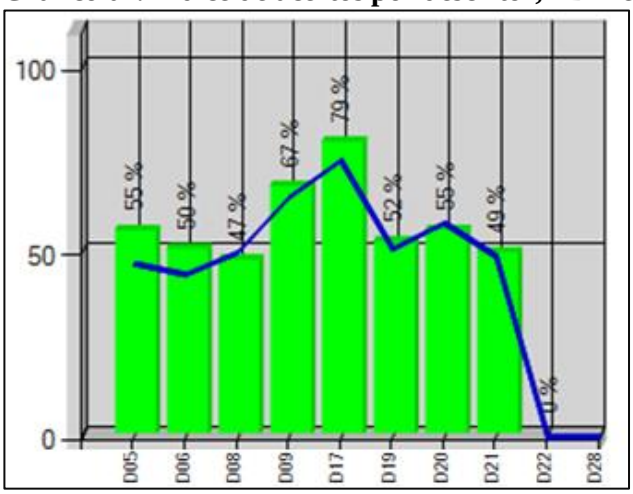
Tabela 04: Descritores que seriam avaliados no I bimestre de 2014 e número de questões, Jequié, Bahia.

I – ESTRATÉGIAS DE LEITURA	**Nºde questões**
D5 Interpretar texto que conjuga linguagem verbal e não verbal.	2
D6 Localizar informação explícita em texto verbal.	2
D8 Inferir o sentido de palavra ou expressão.	2
D9 Inferir informação em texto verbal.	2
II – RELAÇÃO ENTRE TEXTOS	
D17 Reconhecer formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema.	2
III – PROCESSAMENTO DO TEXTO	
D19 Estabelecer relações lógico-discursivas entre partes de um texto, marcadas por advérbios, locuções adverbiais, conjunções, etc.	2
D20 Estabelecer relação de causa/consequência entre partes e elementos do texto.	2
D21 Identificar repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.	2
D22 Diferenciar, em um texto, as partes principais das secundárias.	2
IV – VARIAÇÃO LINGUÍSTICA	
D28 Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.	2
TOTAL	**20**

Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria.

O quadro nos faz perceber que houve distribuição linear entre os descritores e o número de questões. Cada um dos dez descritores foi avaliado em duas questões do Caderno, perfazendo um total de vinte itens. Apresentamos a seguir os resultados do 9º ano na Avaliação Unificada no I bimestre. Vale lembrar que estes gráficos com os resultados da escola e de afastamento da média do estado foram disponibilizados pela empresa responsável pela confecção do material do exame.

Gráfico 01: Índice de acertos por descritor, I Bimestre de 2014, Jequié, Bahia.



Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria, com base nos resultados divulgados pela Fundação Cefet Bahia em 2014.

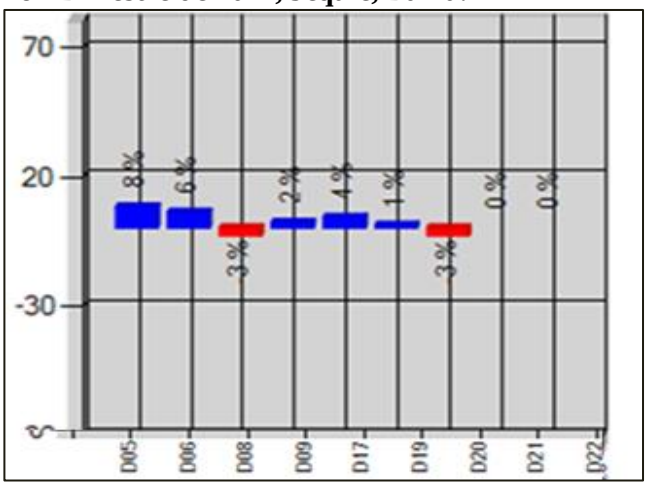
Pela leitura do Gráfico 01, percebemos que o D22 e o D28 não informam resultados. Ao analisarmos o Caderno de questões do I Bimestre, verificamos que os dez descritores aparecem claramente nas vinte questões de Língua Portuguesa, sendo duas questões para cada habilidade. Logo, se o gráfico informa resultado de 0% para os D22 e D28, significa que os alunos não pontuaram, ou seja, estão no nível muito crítico na habilidade. Destacamos ainda o D17 como o único descritor no nível avançado, os D5, D6, D9, D19 e D20 no nível intermediário, os D8 e D21 no nível crítico, mas com poucos pontos abaixo do limite da média (47% e 49%, respectivamente).

Retomando o Caderno de questões do I Bimestre para tentar entender o motivo pelo qual os alunos zeraram em duas habilidades, constatamos que as questões 01 e 10 (referentes ao D22) apresentam o mesmo enunciado: identificar a informação principal do texto. O texto se constitui das relações entre a ideia central e outras adicionais e acessórias. Este item deve levar o aluno a distinguir, entre alguns trechos retirados do texto-base, qual é informação principal e quais são elementos secundários. Consideramos que perceber a hierarquia entre as ideias do texto

realmente não é uma habilidade simples e pode confundir os alunos. As questões foram elaboradas adequadamente, os textos-base apresentam temas de interesse dos alunos e os gabaritos de correção estavam corretos. Sobre as questões 08 e 13 (referentes ao D28), constamos que a número oito pede ao aluno para selecionar o trecho do texto que apresenta linguagem informal. A de número treze solicita que o aluno selecione a alternativa que apresenta linguagem coloquial, ou seja, pede-se a mesma coisa utilizando-se palavras, terminologias diferentes. As duas questões estão claras, são simples e fáceis de serem respondidas, pois mesmo sem saber exatamente o que é linguagem informal ou linguagem coloquial os alunos acertariam as questões por eliminação, pois a alternativa correta era a única que apresentava linguagem com diferença evidente em relação às outras.

Destacamos que a questão 06 apresenta problemas em sua elaboração. A única causa que explicaria a consequência apresentada não equivale à alternativa indicada no gabarito. Só é possível se chegar à resposta correta a partir de inferência de informações. Mesmo com esse problema, os alunos obtiveram 55% de acertos na habilidade do D20, possivelmente porque eles resolveram sem dificuldade a questão 09, que avalia o mesmo descritor, mas com grau de dificuldade maior. De modo geral, os índices de acertos dos alunos no exame são satisfatórios, uma vez que a grande maioria dos descritores estão no nível intermediário. Mesmo as habilidades críticas estão em situação razoável, com 47 e 49%. O gráfico a seguir representa o afastamento da média da escola pesquisada em relação às outras escolas da Bahia no I Bimestre.

Gráfico 02: Porcentagem de afastamento da média do 9º ano em relação ao estado da Bahia, no I Bimestre de 2014, Jequié, Bahia.



Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria, com base nos resultados divulgados pela Fundação Cefet Bahia em 2014.

No primeiro bimestre, os D8 e D19 se distanciaram da média das outras escolas da Bahia, com um percentual de 3% a menos. As questões referentes ao D8 questionam o sentido de uma palavra empregada no texto. Das duas questões, uma apresenta um pequeno problema, pois o item questiona o sentido de uma palavra destacada no enunciado, mas não há nenhuma palavra em destaque, provavelmente por erro gráfico. No entanto, consideramos que isso não compromete totalmente a resolução correta da questão, pois a palavra que deveria estar sublinhada foi empregada com um sentido diferente do habitual. Sobre as questões do D19, percebemos que uma faz pergunta sobre o sentido do emprego de um advérbio e outra sobre o emprego de uma conjunção, no entanto não utilizam esses termos para nomear. Para o advérbio utiliza-se 'circunstância de tempo' e a conjunção é designada como um 'termo que estabelece uma ideia de oposição'. Isso pode sinalizar a dificuldade dos alunos do CELVF em perceber as relações estabelecidas entre os elementos coesivos. É possível que o estudo de gramática desenvolvido na escola esteja priorizando a metalinguagem, deixando em segundo plano a questão do sentido das palavras. O D21 da escola pesquisada encontra-se no mesmo nível do estado da Bahia. O D22 apresenta percentual zero semelhante à média da escola e o D28 não aparece no gráfico. Em comparação com a média das outras escolas da Bahia, consideramos que o CELVF apresenta os melhores índices por descritores. A seguir, a tabela com os Descritores que foram avaliados no II bimestre, conforme Bahia (2013, p. 12-14) e os respectivos números de questões para cada habilidade conforme análise que fizemos do Caderno de questões.

Tabela 05: Descritores que seriam avaliados no II bimestre de 2014 e número de questões, Jequié, Bahia.

I – ESTRATÉGIAS DE LEITURA	**Nº de questões**
D9 Inferir informação em texto verbal.	1
D10 Reconhecer o efeito de sentido decorrente de pontuação e outras notações.	1
D11 Identificar o gênero de um texto.	1
D12 Identificar a finalidade de textos de gêneros diversos.	2
II – RELAÇÃO ENTRE TEXTOS	
D17 Reconhecer formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema.	5
III – PROCESSAMENTO DO TEXTO	
D19 Estabelecer relações lógico-discursivas entre partes de um texto, marcadas por advérbios, locuções adverbiais, conjunções, etc.	2

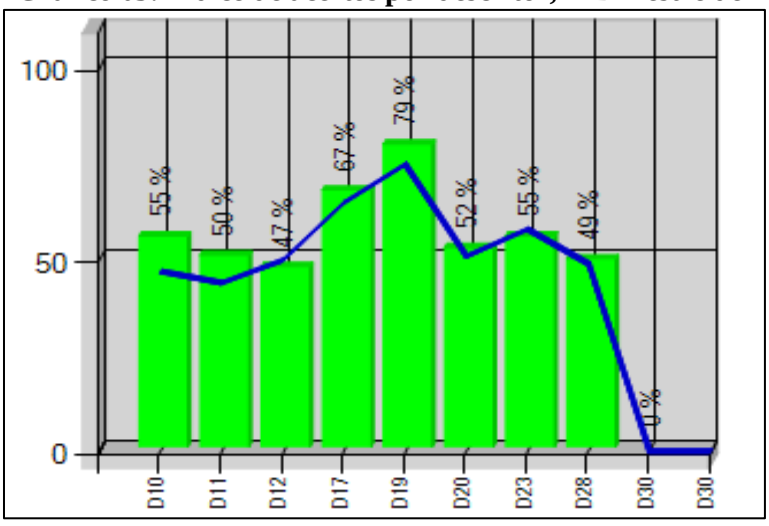
Continuação..

D20 Estabelecer relação de causa/consequência entre partes e elementos do texto.	1
D22 Diferenciar, em um texto, as partes principais das secundárias.	0
D23 Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que compõem a narrativa.	2
IV – VARIAÇÃO LINGUÍSTICA	
D28 Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.	5
TOTAL	**20**

Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria.

A tabela evidencia que a distribuição de questões por descritores seguiu uma lógica diferente em relação ao bimestre anterior. No bimestre I foram duas questões para cada descritor. No II bimestre, o número de questões por descritores não foi uniforme e o D22, que deveria ter sido avaliado, não apareceu em nenhum item do Caderno. O D17 e o D28 foram avaliados em cinco questões cada um, ou seja, a metade do número de questões avaliando apenas dois descritores. O D17 foi a única habilidade do nível avançado no I bimestre, enquanto o D28 apareceu no nível muito crítico com nota zero. Esse aumento no número de questões para esses descritores pode ter sido uma estratégia da SEC/BA para comprovar se o D17 era realmente habilidade consolidada, além de verificar se os alunos haviam superado as dificuldades com o D28.

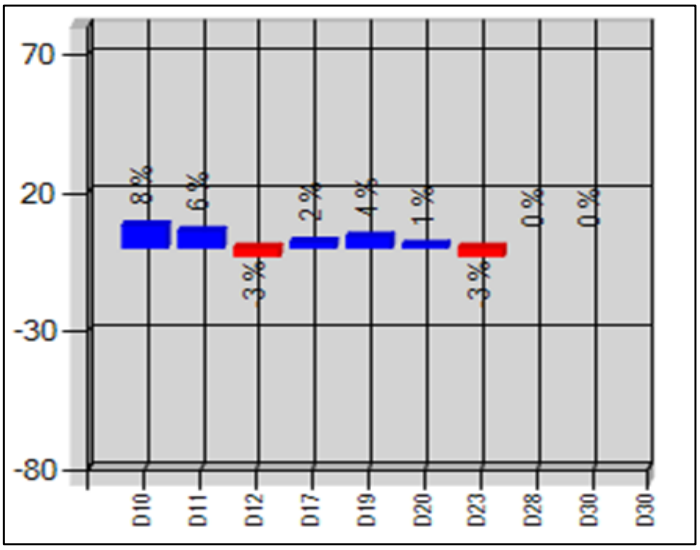
Gráfico 03: Índice de acertos por descritor, II Bimestre de 2014, Jequié, Bahia.



Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria, com base nos resultados divulgados pela Fundação Cefet Bahia em 2014.

Pela leitura do gráfico, percebemos que o D9 e o D22 não informam resultados, embora a tabela sinalize que os referidos Descritores seriam avaliados. Pela análise do Caderno de questões, verificamos que o D9 é avaliado na questão 18 e esta apresenta um nível alto de dificuldade, pois inferir informação em um texto verbal (escrito) não é uma habilidade simples e, além disso, a alternativa correta apresentava uma palavra cujo significado pode ser desconhecido pelos alunos, o que dificulta ainda mais a resolução da questão. O D22 realmente não é avaliado em nenhuma questão do Caderno. Aparece também o D30, que na verdade é um erro gráfico, pois o D30 é uma habilidade de Matemática "Calcular o valor numérico de uma expressão algébrica". Um ponto positivo que observamos foi o grande avanço na habilidade do D28 em relação ao bimestre anterior, que saiu do zero para 49%. Assim temos: o D12 e o D28 no nível crítico; D10, D11, D17, D20 e D23 no nível intermediário; O D19 no nível avançado. O gráfico a seguir representa o afastamento da média da escola pesquisada em relação às outras escolas da Bahia no II bimestre.

Gráfico 04: Porcentagem de afastamento da média do 9º ano em relação ao estado da Bahia, no II Bimestre de 2014.



Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria, com base nos resultados divulgados pela Fundação Cefet Bahia em 2014.

Os D12 e D23 se encontram abaixo da média da Bahia. O D28 se encontra exatamente com a mesma média. Destacamos que, de modo geral, a escola pesquisada continua apresentando um melhor desempenho em relação às outras escolas da rede estadual. Nos dois bimestres analisados

até o momento, o afastamento da média é sempre para mais, ou seja, o percentual do CELVF é maior na maioria dos descritores. No II bimestre, os D12 e D23 formam os únicos com desemprenho abaixo da média do estado.

Apresentamos a tabela com os Descritores que foram avaliados no III bimestre, segundo Bahia (2013, p. 12-14) e os respectivos números de questões para cada habilidade conforme análise que fizemos do Caderno de questões.

Tabela 06: Descritores que seriam avaliados no III bimestre de 2014 e número de questões, Jequié, Bahia.

I – ESTRATÉGIAS DE LEITURA	**Nº de questões**
D9 Inferir informação em texto verbal.	3
D13 Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de determinada palavra ou expressão.	2
D14 Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso de recursos ortográficos e morfossintáticos.	2
D15 Reconhecer o efeito de sentido decorrente de recursos estilísticos em textos literários.	2
II – RELAÇÃO ENTRE TEXTOS	
D18 Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.	2
III – PROCESSAMENTO DO TEXTO	
D20 Estabelecer relação de causa/consequência entre partes e elementos do texto.	1
D21 Identificar repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.	1
D22 Diferenciar, em um texto, as partes principais das secundárias.	2
D23 Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que compõem a narrativa.	2
IV – VARIAÇÃO LINGUÍSTICA	
D28 Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.	2
TOTAL	**19**

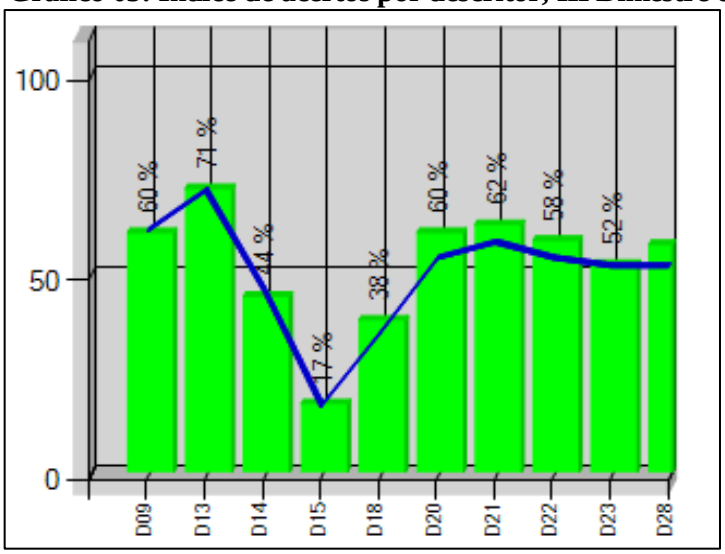
Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria.

O Caderno do III bimestre avalia um descritor que não consta na lista acima: o D19 (Estabelecer relações lógico-discursivas entre partes de um texto, marcadas por advérbios,

locuções adverbiais, conjunções, etc.), perfazendo assim o total de 20 questões. Acreditamos que o acréscimo do D19 no Caderno de questões, mesmo sem previsão no material do Gestar, IAT, SEC-BA (2013, p. 12-14) justifica-se por este ter sido o único descritor classificado em nível avançado na verificação anterior. Isso pode ser estratégia dos avaliadores para comprovação de concretização da habilidade.

A seguir, gráfico com os resultados da avaliação no III bimestre:

Gráfico 05: Índice de acertos por descritor, III Bimestre de 2014, Jequié, Bahia.



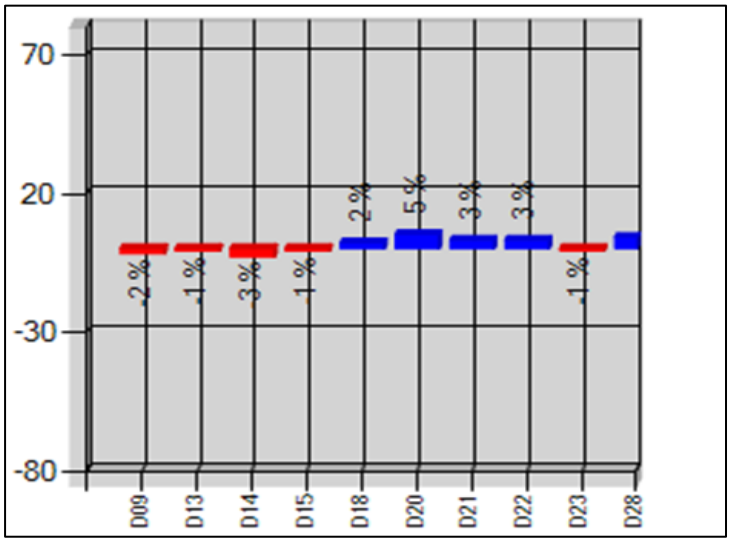
Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria, com base nos resultados divulgados pela Fundação Cefet Bahia em 2014.

Pela primeira vez um descritor aparece no nível muito crítico: o D15. Inclusive este descritor, conforme sinalizado em nossas análises, é uma habilidade que só aparece na Matriz da SEC-BA, ao estabelecer que o aluno reconheça o efeito de sentido decorrente de recursos estilísticos. Os D14 e D18 estão no nível crítico. Os D9, D13, D20, D21, D22, D23 e D28 estão no nível intermediário. Neste bimestre, nenhum descritor apareceu no nível avançado. No III bimestre, todos os descritores que deveriam ser verificados, segundo Bahia (2013), aparecem no gráfico de resultados com suas devidas porcentagens.

O gráfico a seguir representa o afastamento da média da escola pesquisada em relação às outras escolas da Bahia no III Bimestre. Percebemos que foi o pior índice de afastamento da média durante todo o ano letivo. Esse não é um bom sinal, pois se espera que, com o passar do

tempo os resultados aumentem e não retrocedam. Foram cinco descritores afastados da média (para menos) da Bahia (D9, D13, D14, D15 e D23).

Gráfico 06: Porcentagem de afastamento da média do 9º ano em relação ao estado da Bahia, no III Bimestre de 2014, Jequié, Bahia.



Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria, com base nos resultados divulgados pela Fundação Cefet Bahia em 2014.

Apresentamos a tabela com os Descritores que foram avaliados no IV bimestre, conforme Bahia (2013, p. 12-14) e os respectivos números de questões para cada habilidade conforme análise do Caderno de questões.

Tabela 07: Descritores que seriam avaliados no IV bimestre de 2014 e número de questões, Jequié, Bahia.

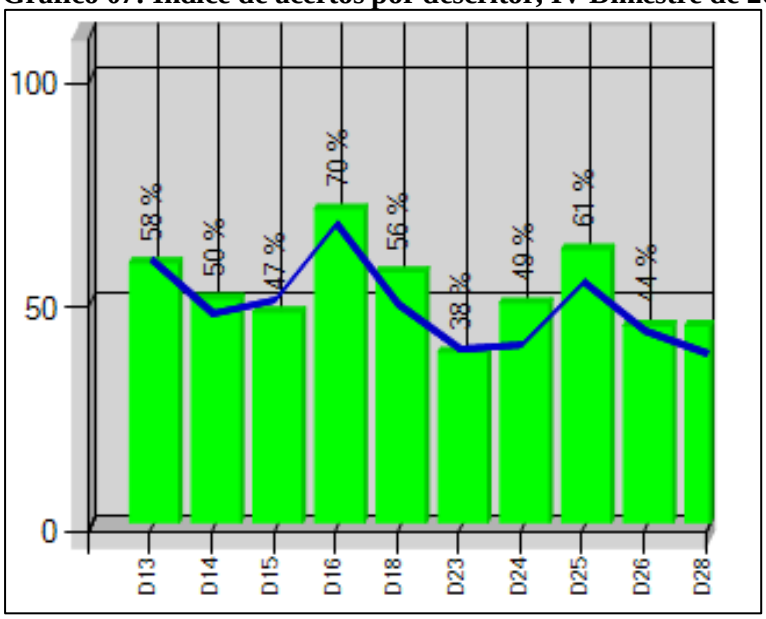
I – ESTRATÉGIAS DE LEITURA	**Nº de questões**
D13 Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de determinada palavra ou expressão.	2
D14 Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso de recursos ortográficos e morfossintáticos.	1
D15 Reconhecer o efeito de sentido decorrente de recursos estilísticos em textos literários.	2
D16 Identificar efeitos de humor e ironia em textos diversos.	3
II – RELAÇÃO ENTRE TEXTOS	
D18 Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.	2

III – PROCESSAMENTO DO TEXTO	Continuação..
D23 Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que compõem a narrativa.	2
D24 Diferenciar fato de opinião relativa a um fato.	2
D25 Identificar a tese de um texto.	2
D26 Estabelecer relações entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.	2
IV – VARIAÇÃO LINGUÍSTICA	
D28 Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.	2
TOTAL	**20**

Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria.

A distribuição das questões neste bimestre foi um pouco mais equilibrada. Observando o Gráfico 07, percebe-se que todos os descritores previstos na Avaliação para o IV bimestre aparecem com seus respectivos resultados.

Gráfico 07: Índice de acertos por descritor, IV Bimestre de 2014, Jequié, Bahia.

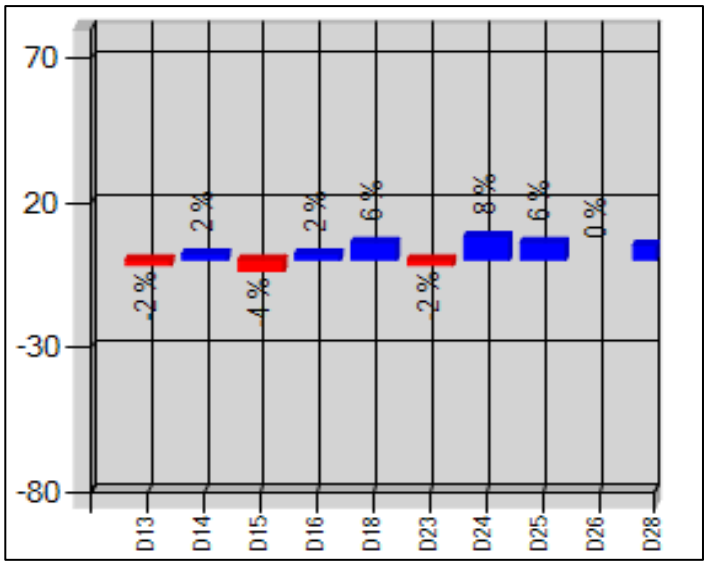


Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria, com base nos resultados divulgados pela Fundação Cefet Bahia em 2014.

No IV bimestre, observam-se cinco descritores no nível crítico (D15, D23, D24, D26 e D28). O D15 apareceu com uma melhora significativa, aumento de 30%, saindo do nível muito crítico com 17% para o crítico com 47%. No nível avançado estão D13, D14, D16, D18 e D25.

O gráfico a seguir representa o afastamento da média da escola pesquisada em relação às outras escolas da Bahia no IV bimestre.

Gráfico 08: Porcentagem de afastamento da média do 9º ano em relação ao estado da Bahia, no IV Bimestre de 2014, Jequié, Bahia.



Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria, com base nos resultados divulgados pela Fundação Cefet Bahia em 2014.

Neste bimestre, três descritores abaixo da média do estado (D13, D15 e D23).

A partir da divulgação de todas essas informações pela Fundação Cefet, é possível que o professor tenha uma ideia de como os seus alunos estão em relação ao domínio das habilidades sinalizadas pela Matriz de Referência. Dos vinte e dois descritores verificados, percebemos que dez (D8, D12, D14, D15, D18, D21, D23, D24, D26, D28) aparecem como Descritores críticos, ou seja, acima de 25% até 49%, e um como Descritor muito crítico (D15), do 0 até 24%. Para sintetizar nossas discussões, segue tabela com todos os descritores e níveis de habilidades verificadas por bimestre:

Tabela 08: Distribuição dos descritores verificados na Avaliação por bimestre, Jequié, Bahia.

DESCRITORES	I BIMESTRE	II BIMESTRE	III BIMESTRE	IV BIMESTRE
D5	55%			
D6	50%			
D8	47%			
D9	67%		60%	
D10		55%		
D11		50%		
D12		47%		
D13			71%	58%
D14			44%	50%
D15			17%	47%
D16				70%
D17	79%	67%		
D18			38%	56%
D19	52%	79%		
D20	55%	52%	60%	
D21	49%		62%	
D22	0		58%	
D23		55%	52%	38%
D24				49%
D25				61%
D26				44%
D28	0	49%	56%	44%

Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria.

A tabela nos revela que durante o ano letivo algumas habilidades foram verificadas por mais de uma vez, revelando ora avanço, ora retrocesso. Entre os Descritores cujos resultados retrocederam de um bimestre a outro, destacamos o D9, D13, D17, D23 e D28. Os Descritores que apresentaram melhoras nas notas são: D14, D15, D18, D19, D20 e D21. A seguir, classificação dos descritores por níveis, segundo resultado de 2014.

Tabela 09: Divisão dos descritores por níveis, observados no resultado do 9º ano em 2014, Jequié, Bahia.

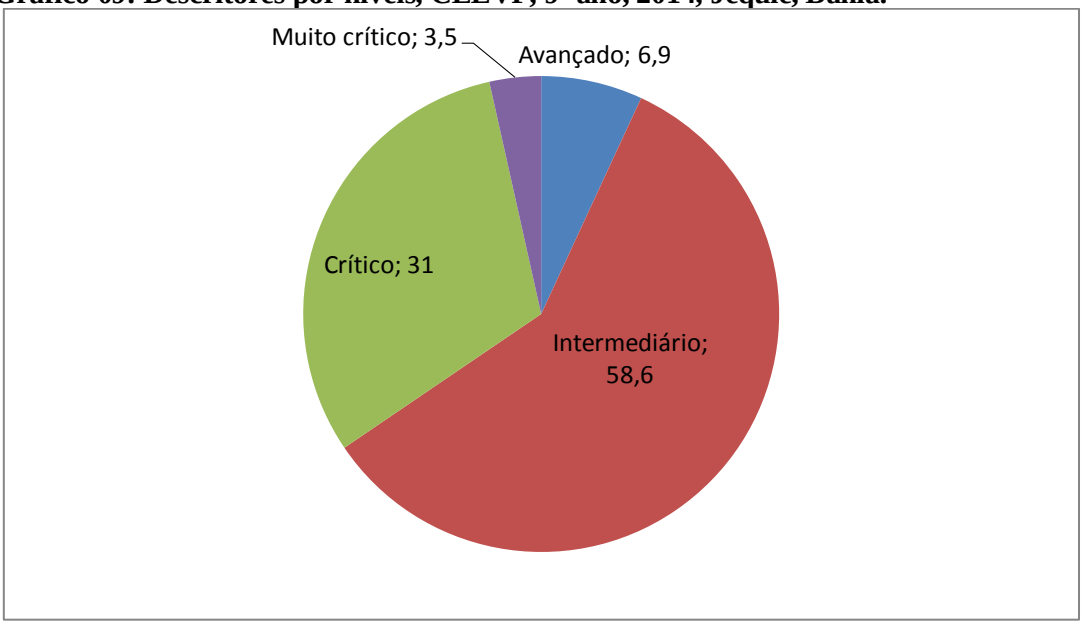
MUITO CRÍTICO	CRÍTICO	INTERMEDIÁRIO	AVANÇADO
D15	D8	D5	D17
D22	D12	D6	D19
D28	D14	D9	
	D15	D10	
	D18	D11	

Continuação..

	D23	D13	
	D24	D14	
	D26	D16	
	D28	D17	
		D18	
		D19	
		D20	
		D21	
		D22	
		D23	
		D25	
		D28	

Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria.

Gráfico 09: Descritores por níveis, CELVF, 9º ano, 2014, Jequié, Bahia.



Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria.

Quando um Descritor apareceu em níveis diferentes, em bimestres diferentes, tivemos a necessidade, na Tabela 09, em classificá-los duplicadamente. Nas análises do Gráfico 09, essas ocorrências de Descritores diferentes em bimestres diferentes nos permitiram chegar a uma média a partir da soma e divisão dos resultados.

4.3- FATORES RELACIONADOS AO PROFESSOR: FORMAÇÃO, CRENÇAS E EXPERIÊNCIAS.

Para ampliarmos o escopo de nosso estudo, aplicamos questionário com três professores de Língua Portuguesa do CELVF que atuam no 9º ano, conforme explicado no Item 4.2. O questionário foi elaborado com dezessete questões mistas, a fim de se obter uma perspectiva dos professores em relação à Avaliação Unificada e seu trabalho em sala de aula. As primeiras perguntas focam o perfil do professor, formação e tempo de serviço. As outras questões investigam os objetivos de ensino e procedimentos metodológicos dos docentes, a fim de averiguarmos se existe alguma relação entre o que se ensina e o que se avalia na Prova. Por fim, a última parte focaliza a percepção do professor em relação às avaliações externas, com foco na Unificada.

4.3.1- Perfil do professor

A partir dos questionários respondidos pelos docentes de Língua Portuguesa no CELVF, foi possível traçarmos um perfil. Os três docentes de Língua Portuguesa do CELVF que atuam no 9º ano responderam ao questionário. Todos os profissionais são Licenciados em Letras, tendo a Especialização como maior nível de formação. Essa informação nos alerta para o fato de que, de alguma forma, os docentes se interessam pela formação continuada, visto que todos prosseguiram os estudos após a graduação.

Tabela 10: Nível de formação e tempo de serviço como professor de LP, Jequié, Bahia.

	Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado
Menos de três anos				
Entre três e cinco anos				
Entre cinco e dez anos				
Mais de dez anos		1		
Mais de quinze anos		2		

Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria.

Constatamos pela tabela que a maioria dos professores trabalha há mais de quinze anos como docente de Língua Portuguesa, o que nos faz inferir que esse profissional acompanhou o processo das novas propostas educacionais trazidas pela LDB 9.394/96, pelos PCNs e Matriz de

Referência, e que, possivelmente, seus objetivos de ensino e práticas de sala de aula passaram a seguir o que preconizava esses documentos. Essa informação se evidencia na resposta dos professores quando questionados sobre o que norteia os objetivos de ensino da disciplina de Língua Portuguesa:

> Profº A: "As necessidades do aluno quanto ao uso da língua".
> Profº B: "Geralmente o faço baseado em anos anteriores, já está estabelecido pelos livros e experiência, todos os assuntos que devem compor o ano letivo em cada série".
> Profº C: "Estabeleço de acordo com as competências e habilidades inerentes a cada ano/série".

O professor A diz traçar seus objetivos de ensino segundo os usos da língua, o que nos remete à perspectiva do letramento. O professor B diz seguir o que já está pré-estabelecido desde os anos anteriores, em relação aos assuntos de cada série. O professor C trabalha na área há mais de dez anos e enfatiza a questão das competências e habilidades inerentes a cada série como seu principal objetivo de ensino, o que nos remete à Matriz de Referência, embora não tenha deixado claro e uso desse material.

4.3.2- Objetivos de ensino e práticas de sala de aula

Os objetivos de ensino, conforme mencionados anteriormente pelos professores, foram previamente indicados na subseção 5.3.1. Ao serem questionados sobre quanto tempo da carga horária semanal é dedicada à prática de leitura, os professores se posicionaram da seguinte forma, mostrada na tabela:

Tabela 11: Práticas de leitura em sala de aula, Jequié, Bahia.

	Número de respostas
Menos de 10% da carga horária de aula	
Entre 11 e 25%	1
De 25% a 50%	2
De 51% a 75%	
Mais de 75%	

Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria.

Ao se considerar que o trabalho de língua portuguesa em sala de aula compreende as práticas de leitura, produção textual, oralidade e análise linguística associada ao texto, percebe-se que os professores procuram distribuir a carga horária da disciplina de forma satisfatória. Por esse

motivo, a maioria respondeu que dedica de 25% a 50% das aulas para práticas de leitura. Consideramos, então, que em relação à intensidade, é possível classificar o Efeito Retroativo moderado, pois o impacto é forte quando consegue influenciar praticamente todas as atividades desenvolvidas em sala de aula, envolvendo todos os participantes. A intensidade é fraca quando a avaliação afeta parte das aulas dos professores e parte dos alunos.

Ao serem questionados sobre o ensino de leitura em que se associa a aprendizagem de conteúdos à aquisição de habilidades e competências cognitivas em distintos níveis de conhecimentos, os professores apresentaram posicionamentos diversificados.

> Profº A: "Se o texto for pretexto para ensinar apenas determinados conteúdos de gramática, não sou favorável, especialmente se for texto literário. No entanto, a leitura amplia o universo de conhecimento e serve para um diálogo entre leitor e obra. E a leitura acontece em estágios. Dede a decodificação até níveis mais complexos".
> Profº B: "A leitura e interpretação deveriam ser carro-chefe em todas as disciplinas e séries, no entanto, ela passa a não ser tão essencial".
> Profº C: "Associo ao despertar. Despertar de saberes não apenas conteudista, mas também da busca de conhecer-se e formar-se enquanto cidadãos".

Nessa questão, nenhum docente fez referência direta à Matriz de Referência. O professor A foi o único que aproximou da ideia dos níveis de leitura. Acrescentou que a leitura acontece em estágios, inicia-se em um nível mais simples, a decodificação, até o leitor atingir níveis mais complexos. O professor B colocou a leitura como interpretação de texto e que esta prática deveria ser alvo de todas as disciplinas do currículo escolar. O professor C associa a aprendizagem á perspectiva do letramento, ao citar a "formação do cidadão". Vale ressaltar que os professores A e C responderam que as práticas de leitura em suas aulas ocorrem durante 25% a 50% da carga horária semanal. O professor B dedica suas práticas de leitura entre 11% e 25% do tempo.

Sobre a adoção ou não do livro didático, dois professores disseram que utilizam o livro e um respondeu que não o utiliza, embora esse material seja disponibilizado para todas as turmas do CELVF, pois a escola participa do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD). Nossa experiência como docente de Língua Portuguesa nos permite afirmar que os livros didáticos atuais vêm se adequando às demandas do MEC, dos PCNs, que colocam o texto como objeto de estudo nas aulas, e também à Matriz de Referências, no desenvolvimento de habilidades em leitura. Sobre os materiais de leitura que utiliza, os professores apresentaram as seguintes respostas:

> Profº A: "Faço um questionário no início do ano para diagnosticar o que os alunos já leram. E xerografo capítulos de livros adequados à série. Peço também para eles baixarem livros em PDF na internet. As vezes crio grupos fechados no Facebook e disponibilizo o link do livro".
> Profº B: "Retroprojetor, quadro, pincel, filmes, Gestar (livro) que mais estiver a disposição no momento. Os textos são selecionados de acordo com o assunto em discussão. Geralmente acompanha a parte gramatical quando necessário".
> Profº C: Utilizo textos variados, mas de acordo com as competências e habilidades propostas (livros, contos, crônicas, artigos, sendo eles on-line ou impressos)".

Observa-se que os professores A e C responderam anteriormente que utilizam o livro didático, no entanto complementam suas aulas com outros materiais, pois o livro não é um material suficiente para o trabalho com leitura. O professor A deixa claro que trabalha mais com textos literários. O professor B evidencia a seleção de textos a partir dos assuntos da unidade, ou seja, dos conteúdos gramaticais. A resposta do professor C nos faz lembrar o que é indicado no trabalho com a Matriz de Referência, competências e habilidades requeridas para a série.

4.3.3- Percepções sobre a Avaliação Unificada

Ao serem questionados sobre o que sentem em relação às avaliações externas, mais precisamente sobre a Unificada, os professores A e B responderam que as intervenções externas são fundamentais para a melhoria das práticas de sala de aula. O professor C disse que intervenções são bem-vindas. Percebe-se que os docentes são sensíveis à proposta da avaliação. Ao responder a questão 10 do questionário sobre as razões que justificam a existência da Prova Unificada, os professores indicaram que o exame é importante para:

Tabela 12: Razões para a aplicação da Avaliação Unificada Bimestral, Jequié, Bahia.

	Nº de respostas
Diagnosticar problemas de leitura dos alunos	3
Diagnosticar problemas com a metodologia de ensino	1
Motivar os alunos a estudarem mais	
Motivar professores em suas práticas pedagógicas	
Preparar materiais complementares para as aulas Ranquear escolas	1
Ter mais um instrumento avaliativo em todos os bimestres	

Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria.

É importante salientar que foi permitida ao professor participante a indicação de mais de uma resposta para essa pergunta. É unânime a opinião dos docentes sobre o caráter diagnóstico da avaliação, visto que todos consideram que o exame identifica problemas de leitura dos discentes. No entanto, somente o professor A considera a natureza formativa da Avaliação, uma vez que objetiva também a revisão de práticas metodológicas eventualmente inadequadas e a busca de materiais complementares para as aulas. O projeto da avaliação prevê, além do diagnóstico das dificuldades de leitura dos alunos, um redirecionamento das práticas de sala de aula, com enfoque nas reais dificuldades dos alunos. Dentre as opções dispostas, nenhum professor acredita que a Avaliação serve para motivar e fazer com que os alunos estudem mais, evidenciando que o impacto nesse aspecto não é geral e também não é específico, segundo os professores. O Efeito Retroativo geral é produzido quando um exame leva as pessoas a estudarem mais os conteúdos em geral, enquanto o Efeito Retroativo específico leva os envolvidos a estudarem os assuntos exclusivos que serão avaliados no teste. Um ponto interessante a ser destacado é que os docentes não consideram que a Avaliação teria uma predisposição em ranquear escola da rede estadual, por desconhecerem essa possibilidade ou simplesmente por entenderem a Unificada como um exame mais leve e livre de pressões. A alternativa sobre a aplicação do exame para ter mais um instrumento avaliativo nos bimestres letivos foi ignorada pelos professores. Isso pode nos indicar que os professores são sensíveis à natureza formativa da prova.

Na apreciação dos dados da Avaliação, identificamos que a frequência dos alunos durante a prova apresenta uma sensível queda de um bimestre para outros. Com dados sobre a frequência, é possível verificar a extensão do Efeito Retroativo, se é de longo ou curto prazos. Com uma evidência de frequência decrescente, consideramos que o Efeito Retroativo no CELVF teve uma extensão curta, uma vez que a participação e interesse dos alunos pelo exame não foi o mesmo durante todo o ano letivo, em relação à primeira aplicação. Em nosso questionário, acrescentamos uma pergunta sobre essa situação, para investigarmos a opinião dos professores sobre o porquê de os alunos deixarem de comparecer no dia da prova. As respostas foram diferentes entre os professores, segundo tabela a seguir.

Tabela 13: Motivo da frequência decrescente dos alunos no dia do exame, Jequié, Bahia.

	Nº de respostas
Falta de interesse	1
Falta de informação sobre o dia do exame	1
Falta de habilidades em leitura	1
Fata de uma compreensão na disciplina de Língua Portuguesa	

Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria.

Com uma questão aberta sobre qual seria a maior dificuldade dos alunos na resolução do exame, os profissionais participantes da pesquisa foram unânimes em destacar que os alunos não mantêm o hábito de ler a prova por causa da pressa ou até mesmo por dificuldades de interpretação. A seguir, a opinião dos professores sobre a maior dificuldade dos alunos na resolução do exame:

> Profº A: "A compreensão dos enunciados. A pressa para responder a prova. A distorção na visão periférica".
> Profº B: "Eles geralmente não leem a prova, porque não estão, ou melhor, não é a sua prática. Quando a prova é objetiva, respondem aleatoriamente e quando subjetiva, simplesmente não respondem".
> Profº C: A falta de desejo em ler e interpretar os itens que, por sua vez, gera desinteresse em realizar a avaliação".

O professor B destacou que as respostas são aleatórias, ou seja, os alunos escolhem as opções sem saber o que estão assinalando. Por esse motivo, esse professor diz não acreditar no resultado da Avaliação. Curiosamente, o professor A disse que a distorção na visão periférica também poderia ser uma das dificuldades dos alunos em responder a prova. Há uma preocupação desse docente com o sujeito-aluno, que precisa estar integralmente apto para uma excelente realização das atividades escolares.

Tabela 14: Opinião dos professores sobre a proposta da Avaliação Unificada, Jequié, Bahia.

	Nº de respostas
Não acredito nesse tipo de intervenção no ensino	
Sou neutro(a) em relação a esse assunto	
Intervenções são bem-vindas	1
Intervenções são fundamentais para a melhoria das práticas de sala de aula	2

Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria.

Sobre os resultados das turmas na Avaliação, os professores apresentaram as seguintes opiniões:

Tabela 15: Opinião dos professores sobre o resultado da Avaliação Unificada, Jequié, Bahia.

	Nº de respostas
Não acredito no resultado	1
Sou neutro(a) em relação a esse assunto	
Os resultados são bem-vindos	
São fundamentais para a melhoria das práticas de sala de aula	2

Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria.

Mesmo a maioria considerando os resultados como fundamentais para a melhoria das práticas de sala de aula, todos os professores responderam que a Avaliação Unificada não cumpre a proposta de avaliar a proficiência em leitura dos alunos. A proficiência, conforme foi explicado anteriormente, é uma medida das habilidades em leitura que os alunos evidenciam ter. Já que os professores apontaram alguns motivos que interferem na resolução do exame, e consequentemente no resultado, a descrença dos professores está justificada, embora dois profissionais considerem que o resultado seja fundamental para a melhoria das práticas de sala de aula.

Tabela 16: A Avaliação Unificada cumpre a proposta de avaliar proficiência, Jequié, Bahia.

	Número de respostas
SIM	0
NÃO	3

Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria.

Ao observarmos a tabela, percebemos uma descrença em relação ao objetivo da Unificada: avaliar a proficiência em leitura dos discentes. Nos questionários, fica claro que os professores consideram que os estudantes não respondem ao exame com a atenção e a dedicação que deveriam. Essa "falta de interesse" reflete diretamente no resultado. Por esse motivo, a Unificada não avalia, não reflete a proficiência dos alunos, segundo os docentes. Consideramos que toda e qualquer aprendizagem passa, primeiramente, pela significação. A falta de interesse dos alunos pode ser motivada porque a Avaliação Unificada não é um exame de alta relevância, ou seja, ela não promove mudança significativa na vida dos estudantes. O Enem, por exemplo, é um exame

de alta relevância, assim como os vestibulares, porque seus resultados direcionam o aluno para outras realidades, outras conquistas, enquanto que a Unificada se restringe ao contexto escolar.

Todos os professores entrevistados afirmaram que a Avaliação não cumpre a proposta, conforme Tabela 16, ainda que a maioria considere que os resultados são fundamentais para a melhoria das práticas de sala de aula e aprecie o exame como um subsídio importante para as aulas de língua portuguesa. Então, isso pode evidenciar que, embora os resultados da Avaliação não sejam confiáveis, mesmo que os alunos não respondam a prova conscientemente e que ela não cumpra a proposta de medir a proficiência em leitura dos alunos, os docentes acreditam na proposta da Unificada enquanto subsídio das práticas pedagógicas.

Tabela 17: A Avaliação Unificada como subsídio para as aulas, Jequié, Bahia.

	Número de respostas
SIM	3
NÃO	0

Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria.

Para completar as informações da tabela, os docentes foram questionados da seguinte forma: você acredita que, se bem desenvolvida, a proposta da Avaliação Unificada pode ser um subsídio importante para práticas pedagógicas eficientes? Além de responderem sim ou não, os professores deveriam justificar suas respostas.

> Profº A: "Sim, pois poderemos trabalhar com as reais dificuldades dos alunos".
> Profº B: "Com certeza, e não tão distante da real situação da aprendizagem, com o foco na leitura e interpretação, de acordo com a realidade da turma".
> Profº C: Acredito sim, pois nos aponta as situações em que devem ser realizadas as intervenções em busca do aprimoramento da aprendizagem significativa".

Todos os profissionais consideram a avaliação como um auxílio para práticas pedagógicas. Evidenciam, ainda, que a Avaliação aponta as reais necessidades dos alunos e direciona as intervenções para o foco na leitura e compreensão de texto, de acordo com a realidade da turma. Ao responderem dessa forma, os professores acreditam que a Unificada orienta o professor na identificação dos avanços e retrocessos dos estudantes. Por esse motivo, possui naturezas diagnóstica, cumulativa e formativa. Corroborando o documento da Avaliação, os docentes reconhecem que a proposta se situa como um "instrumento de aprendizagem, motivador do planejamento pedagógico docente" (BAHIA, 2013, p. 4). No entanto, ao considerarmos a opinião

dos professores que foi expressa na Tabela 16, percebemos que a proposta da avaliação é boa e bem-vinda, mas fatores externos como a falta de interesse dos alunos em responder a prova, a diminuição da sua frequência, entre outros aspectos, fazem com que os professores não acreditem no resultado e não concordem que a Unificada cumpre o objetivo de mensurar a proficiência dos alunos.

Finalizando nossos comentários sobre os questionários, a pergunta dezessete tenta evidenciar o quanto os professores trabalham com descritores da Matriz de Referência. Selecionamos os descritores D15- Reconhecer o efeito de sentido decorrente de recursos estilísticos em textos literários, D18- Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema, D21- Identificar repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto, D22- Diferenciar, em um texto, as partes principais das secundárias, e D28- Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto, e perguntamos o quanto esses descritores são trabalhados em sala de aula pelos professores, se continuamente, às vezes ou raramente. Durante as quatro edições da Unificada em 2014, esses descritores evoluíram muito nas porcentagens de proficiência. Alguns saíram do nível muito crítico para o intermediário. O D22, por exemplo, no primeiro bimestre não apresentou nota, passando para 58% ao longo do ano letivo. O D18 saiu de 38% para 56%. O D 15 foi de 17% para 47%, embora permaneça crítico, avaliamos que a melhora foi considerável. O D 21 foi de 49 para 52%. E, por fim, o D28, que pontuava 49%, foi para 56% e caiu para 44%, evidenciando um momento de avanço e outro de retrocesso na habilidade.

Tabela 18: Frequência de trabalho com descritores em sala de aula, Jequié, Bahia.

	Continuamente	Às vezes	Raramente
D15	2	1	
D18	1	2	
D21	2	1	
D22	1	2	
D28	2	1	

Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria.

Ao observarmos a tabela, percebemos que os professores possuem visões diferentes em relação ao trabalho com descritores em sala de aula e a frequência das atividades. Acreditamos que os docentes seguiram suas crenças, principalmente em relação aos objetivos de ensino de língua portuguesa. Os professores que dizem que trabalham com o D15 continuamente, por

exemplo, usam textos com recursos estilísticos com frequência em suas aulas. Os que trabalham o D18 prezam pela relação que se estabelecem entre textos, ideias semelhantes, complementares, divergentes. Os que trabalham com D21 e D22 estão interessados no processamento do texto, aspectos de textualidade (coerência e coesão). O D28 é uma habilidade que trata a variação linguística, que a nosso ver, é um dos descritores mais complexos, porém trabalhado superficialmente na sala de aula. As atividades de variação linguísticas se limitam a diferenciar língua formal/informal, padrão/não-padrão, culta, coloquial, gíria, entre outras. O que é interessante de se observar nessa tabela é que nenhum professor respondeu que trabalha algum descritor "raramente". Se isso realmente acontece na prática, evidencia-se uma preocupação com a proficiência dos alunos.

Para compreendermos se o Efeito Retroativo provocado pela avaliação Unificada é positivo ou negativo nas turmas de 9º ano do CELVF, é necessário retomarmos algumas considerações expostas em nossas discussões. Foi possível constatar que existe uma harmonia entre os materiais de apoio do exame e o Caderno de questões. A maneira em que os itens do Caderno foram elaborados também está adequada, ao conferirmos com Guia de Elaboração e Revisão de Itens. Logo, as intenções dos conteúdos e teorias do exame se operacionalizam de forma adequada. O material de apoio é bem claro sobre os objetivos do exame, sobre as habilidades em leitura que serão verificadas em cada bimestre e sobre o caráter diagnóstico e interventivo da prova.

Todos os profissionais são especialistas na área de Letras e possuem longo tempo de serviço. Sobre os objetivos de ensino e metodologias praticadas pelos profissionais entrevistados, observamos que a maioria usa o texto como centro de suas atividades em sala de aula e, em alguns momentos, percebemos por meio das respostas da maioria uma preocupação como o desenvolvimento de competências e habilidades dos discentes no uso do texto em diversas práticas sociais. A Avaliação Unificada avalia a proficiência e como a maioria dos professores dedica entre 1/4 à metade de suas aulas para as práticas de leitura, é possível afirmar que o exame se adapta ao processo de ensino/aprendizagem, aos objetivos e metodologias dos professores.

Consideramos que a Unificada não exerce influência geral ou específica nas turmas. Como o exame avalia leitura e este é um dos eixos do componente curricular de língua portuguesa, não consideramos que as práticas de leitura em sala de aula aumentaram por influencia do exame, tampouco os alunos se sentiram mais motivados para os estudos em geral por motivo da avaliação. Os professores, nos questionários, em nenhum momento relataram que desenvolvem

práticas de leitura específicas de preparação para a avaliação. Sobre a intensidade, consideramos que impacto é fraco, pois a Unificada afeta parte das aulas dos professores. Seria forte se influenciasse praticamente todas as atividades desenvolvidas em sala de aula.

Na questão sobre os objetivos da aplicação do exame, a razão mais apontada pelos professores foi o diagnóstico de problemas de leitura dos alunos, seguindo de identificação de metodologias inadequadas e busca de materiais complementares. Considerando que avaliação possui naturezas diagnóstica e formativa, essas respostas dos professores evidenciam uma visão positiva em relação aos objetivos do exame, pois concordam totalmente com a proposta da SEC/BA para implantação da Unificada na rede estadual de ensino. É preciso mencionar também como benéfico o acesso dos professores aos materiais do exame e a participação na aplicação. Diferente das provas do SAEB, a Avaliação Unificada é conhecida por todos os docentes, que foram convidados a estudar as teorias que a embasam em encontros de formação do Gestar. A possibilidade de manusear e ler a prova também aproxima o professor do processo de avaliar e o ajuda a conhecer melhor o instrumento. O retorno dos resultados em forma de gráficos por descritores para serem analisados pelos professores também é um diferencial. O *feedback* é um momento de extrema importância para diagnosticar problemas e buscar soluções. E esse resultado deve ser utilizado na elaboração de propostas de ensino que viessem de encontro aos problemas detectados pelo exame. Então, por esse motivo, apresentaremos no capítulo seguinte uma coletânea de sequências didáticas, como uma sugestão de intervenção nas dificuldades em leitura dos alunos do 9º ano.

Após a exposição de todos esses aspectos, consideramos que o Efeito Retroativo da Avaliação Unificada Bimestral da SEC/BA nas turmas de 9º ano do CELVF é positivo na dimensão do valor. Mesmo com a descrença dos professores em relação aos resultados, é preciso considerar a coerência dos materiais do exame e a sensibilidade dos professores em reconhecer a Avaliação Unificada como subsídio da ação docente, direcionadora práticas pedagógicas eficientes. O que se espera das escolas em relação à Unificada é esse trabalho de verificação dos resultados, em que o professor tenha em mãos as informações sobre aquilo que é necessidade de ser trabalhado na sala de aula com seus alunos, para que ele desenvolva um trabalho pedagógico adequado, garantindo uma possível melhoria na qualidade do ensino público da rede estadual.

5. PROFICIÊNCIA EM LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL: UMA PROPOSTA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA A PARTIR DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Os dados analisados na nossa pesquisa apontaram que os alunos do 9º ano do CELVF tinham dificuldades com os procedimentos de leitura, ou seja, compreensão superficial do texto. Eles também não conseguem identificar nem diferenciar gêneros textuais, suas finalidades e suportes. Outra realidade é que os discentes não têm habilidade com textos de sequência argumentativa. Por fim, o conhecimento de variação linguística é limitado, resumindo-se à diferença entre a fala urbana e a fala do "Chico Bento". Estes são os descritores nos níveis crítico e muito crítico na habilidade em leitura.

Tabela 19: Síntese dos descritores críticos por tópicos, Jequié, Bahia.

TÓPICO I - Procedimentos de leitura	D8/3, D15 e D24/14
TÓPICO II – Implicações de suporte, do gênero e/ou enunciador na compreensão do texto.	D12
TÓPICO IV – Coerência e coesão no processamento do texto.	D22/ D9, D23/10 e D26/8
TÓPICO VI- Variação linguística.	D28/13

Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria.

As considerações acima nos permitem afirmar que os alunos do 9º ano da escola pesquisada apresentam dificuldades em todos os Tópicos da Matriz de Referência, embora, algumas sejam maiores que outras. Os tópicos com maiores números de dificuldades são os Procedimentos de leitura, Coerência e coesão no processamento do texto. Esse resultado sinaliza a necessidade de se desenvolver um trabalho com textos argumentativos, que explorem diversas estratégias de leitura, além da variação linguística. Os D14, D18 e D21 embora tenham figurado no nível crítico nas primeiras avaliações, apresentaram melhora significativa na última.

Para desenvolver um trabalho que envolvesse todos esses problemas seria preciso a abordagem de diversos gêneros. No entanto, surge outra questão: de que forma trabalhar gêneros que são diferentes em suas características, reunindo-os em um único destino, em algo que fosse significativo para os alunos? Consultando os estudos de Bonini (2011: p. 58), encontramos no

jornal uma excelente alternativa de agrupamento de gêneros, pois, conforme o autor "o jornal é um típico exemplar de suporte convencionado [...] denominado de *hipergênero*, uma vez que é um gênero constituído por vários outros". Ele afirma ainda que "gêneros e suporte se imbricam no jornal" (BONINI: 2011, p. 54). Então, no jornal é possível seguir o agrupamento de gêneros da esfera social bakhtiniana: esfera jornalística.

A proposta se inicia com uma atividade denominada "Introdução ao hipergênero jornal". Temos por objetivo fazer com que o aluno perceba o jornal como um "suporte convencionado de outros gêneros" (BONINI: 2011, p. 58). Nesta atividade também desenvolveremos o estudo de Alves Filho (2011) dos elementos que caracterizam os gêneros textuais quanto à forma, conteúdo, propósito comunicativo, efeito deflagrador e tema. Seguiremos com uma importante diferenciação entre gênero e suporte textual, conforme nos orienta Marcuschi (2008). Consideramos que a melhor maneira de se conhecer um gênero textual é aprender a produzi-lo. A prática de leitura e produção de textos se justifica porque, segundo Bentes (2011),

> o domínio dos diferentes gêneros pode auxiliar o aluno a ser legítimo 'dono' de sua fala, ou seja, pode levar o aluno a ocupar, com maior consciência, os diferentes lugares a partir dos quais pode falar e escrever. (BENTES: 2011, p. 185).

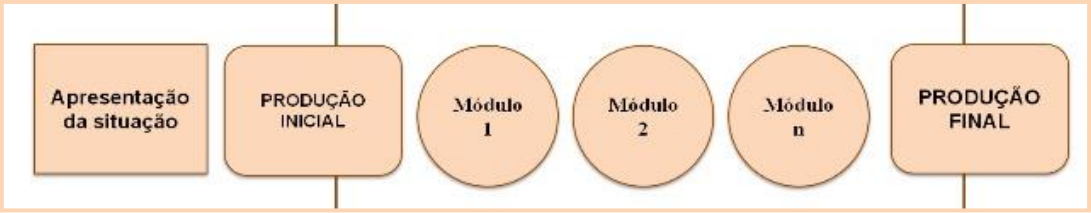
Escolhemos os seguintes gêneros para serem nossos objetos de estudos: charge, reportagem, artigo de opinião e anúncio. Observamos na análise do caderno de questões que esses textos são os mais utilizados como texto-base dos itens da prova. Com o anúncio e as charges será viável um trabalho de exploração de textos multimodais, que, segundo Dionísio (2011) consiste nas diversas formas de construção linguística e de apresentação da informação/ mensagem, que se dá por meio da articulação/junção entre palavras e imagem. O artigo de opinião nos possibilitará um trabalho mais específico com estratégias de argumentação. A reportagem é um exemplo de gênero que pode se apresentar nas duas modalidades da língua: oral e escrito. Outros gêneros também serão explorados durante as sequências didáticas, em um trabalho secundário. São eles: dicionário, editorial, reportagem televisiva, cartum, tirinha, vídeo, ficha, infográfico, entrevista, tabela, meme e cordel. Sendo assim, teremos um leque de possibilidades para concretizar nossas inquietações em um trabalho amplo, porém único no seu destino final, colaborando para o letramento do aluno, pois, segundo Barros (2009),

> para esse sujeito ser um produtor de textos, dono de sua palavra e um leitor/ouvinte com atitude responsiva ativa (Bakhtin/Volochinow, 1986) ele precisa estar inserido em um processo formador que lhe dê possibilidades de se assumir como sujeito-aluno e

> vivenciar práticas de linguagem autênticas e socialmente disponibilizados pelas instâncias sociais (BARROS: 2009, p. 132).

Não nos resta dúvida de que, entre os diversos procedimentos metodológicos existentes, a sequência didática, doravante SD é a melhor alternativa para este fim. A SD, segundo o modelo proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004: p. 97) é "um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito". A seguir, apresentamos o esquema da SD, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004):

Figura 02: Esquema da Sequência Didática.



Fonte: DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY (2004, p. 98).

A primeira SD será sobre o gênero charge, com o título "Para rir e refletir". A segunda é sobre a reportagem: "Aconteceu, virou manchete". A terceira SD tratará sobre o artigo de opinião, cujo tema será "Concordar ou não... É questão de opinião". A quarta e última SD será sobre o anúncio, "Propagando ideias", pois estudaremos a propaganda, que tem a finalidade de divulgar uma ideia, diferente o anúncio publicitário que vende um produto.

A Apresentação da Situação é o primeiro contato do aluno com o gênero textual que será produzido. Neste momento, o professor lembrará aos alunos o problema de comunicação, a atividade social da SD. É o momento de motivar os alunos para a escrita, pois os melhores textos produzidos serão divulgados no Jornal Escolar. A proposta de leitura principal das nossas SD fomenta a leitura como uma atividade estratégica. Pretendemos centralizar o processo de ensino e aprendizagem no desenvolvimento de competências e habilidades por parte do aluno.

Seguiremos as estratégias de leitura sugeridas por Solé (1998) no primeiro contato com o gênero nas quatro sequências didáticas. As atividades da apresentação da situação nos possibilitaram formular questões reflexivas sobre os tópicos Procedimento de leitura e Implicações de suporte, do gênero e/ou enunciador na compreensão do texto. O "Antes da

leitura" é o momento que se destina a motivar a leitura, explorar suas finalidades, ativar conhecimentos prévios sobre o assunto, revelar hipóteses e fazer previsões sobre o texto.

No "Durante da leitura" a consulta de palavras em dicionário é estimulada. O estudo de léxico não poderia ser esquecido em nossa proposta, que considera o dicionário um dos muitos gêneros que circulam na sociedade, corroborando com Brasil (2006) ao afirmar que,

> o que distingue o dicionário de outros gêneros é exatamente essa dupla aposta no poder da palavra e, portanto, o seu estreito compromisso com o *léxico*, que ele pretende inventariar e descrever. (BRASIL: 2006, p. 15).

Ainda durante a leitura, os alunos irão formular e responder perguntas sobre o que está sendo lido, esclarecer possíveis dúvidas e compreender as ideias do texto. A partir de estudos empreendidos por Pearson e Johnson (1978, apud Solé 1991, p. 156), realizaremos a classificação existente sobre as relações entre perguntas e respostas que se podem suscitar a partir de um texto. São os modos de pergunta: Perguntas de resposta literal (a resposta se encontra literal e diretamente no texto); Perguntas para pensar e buscar (cuja resposta pode ser deduzida, mas exige que o leitor relacione diversos elementos do texto e realize algum tipo de inferência); Perguntas de elaboração pessoal (que tomam o texto como referencial, mas cuja resposta não pode ser deduzida do mesmo e exige a intervenção do conhecimento e/ou a opinião do leitor). Neste último bloco, o aluno terá a oportunidade de confrontar o gênero textual da sequência didática com outro gênero, a fim de se identificar semelhanças e diferenças, ideias concordantes ou conflitantes.

No "Depois da leitura" propõe-se continuar compreendendo a ideia principal e, principalmente, construir a síntese semântica do texto. Em algumas SD será possível observar o exercício "Prática de Oralização", pois concordamos com Marcuschi (2008, p. 217) ao considerar a língua e gênero como um conjunto de práticas sociais, "não se separa a oralidade da escrita como se fossem dois domínios dicotômicos".

A SD segue com o momento da produção inicial. O aluno terá à sua disposição a atividade "Por onde começar", que faz uma importante orientação sobre os elementos que compõem o gênero que ele irá produzir, além de uma tabela com questões norteadoras de produção textual, adotando a sugestão de Barbosa (2000) baseada nos estudos bakhtinianos:

> a noção de gênero permite incorporar elementos da ordem do social e do histórico [...]; permite considerar a situação de produção de um dado discurso [...]; abrange o conteúdo

> temático- o que pode ser dizível em um dado gênero, a construção composicional- sua forma de dizer [...], e seu estilo verbal. (BARBOSA: 2000, p. 152).

Após a primeira versão da produção textual, continuaremos os estudos com módulos. Salientamos que a proposta da SD deve seguir seu caminho a partir do diagnóstico dos problemas revelados na primeira produção dos alunos. Nossas sugestões de SD foram direcionadas para solução do problema da proficiência em leitura dos alunos do 9º ano do CELVF. No entanto, o professor precisa observar outros problemas que possam surgir no texto do aluno e acrescentar módulos conforme a necessidade da turma.

O Módulo I é denominado "Gênero, para que te quero?", fazendo alusão ao trabalho com o Tópico II, que trata das implicações de suporte, do gênero e/ou enunciador na compreensão do texto. As atividades visam o estudo da organização e da função social do texto. Estudam-se de forma específica as marcas do gênero, esfera de circulação, público alvo e suporte textual.

Após a Apresentação da situação, da primeira produção e do Módulo I, apresentamos aos alunos a primeira etapa de revisão/reescrita do gênero. Essa atividade, cujo nome é "Hora da revisão", segue um modelo apresentado por Gonçalves (2009) chamado "Lista de Constatações". Consiste em uma relação de itens que resumem os módulos trabalhados na SD, que dará oportunidade ao aluno ajustar o que se tem a dizer, pois as listas são "instrumentos de autorregulação da sua aprendizagem" (GONÇALVES: 2009, p. 238). Essa primeira parte segue a mesma ordem nas quatro SD. Os Módulos II e III seguirão outra ordem, conforme a necessidade do gênero.

Os Módulos denominados "Gramática *no* texto" têm por objetivo refletir sobre a realização da gramática no gênero textual. Travaglia (2007: p. 11), recomenda que o ensino da gramática aconteça em função do desenvolvimento de uma educação linguística do discente. Afirma que "o ensino de gramática e o de produção/compreensão de texto são uma coisa só, já que a gramática só funciona em textos". Embora não seja descritor crítico dos alunos, essas atividades foram pensadas para trabalhar o Descritor 15, que trata de "Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.". Tornou-se uma proposta ideal, ao agregar quatro conteúdos conceituais estudados no 9º ano (Orações Coordenadas, Orações Subordinadas Substantivas, Adjetivas e Adverbiais) com o estudo do gênero textual e a habilidade da Matriz que indica, prioritariamente, a discussão sobre os efeitos de sentidos decorrente da escolha de determinada conjunção ou advérbio na oração. É necessário salientar

que as orações substantivas factuais nos possibilitará também um trabalho direcionado ao D14 – Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.

Os Módulos chamados "Essa nossa língua brasileira" buscam adicionar as teorias sociolinguísticas ao trabalho em sala de aula, a fim de se identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto (D13). Seguiremos os estudos de Faraco (2008), Bortoni-Ricardo (2004) e Bagno (1997/ 2007) destinados ao trabalho com variação em sala de aula. Trataremos dos temas Português padrão e não-padrão, variantes linguísticas (regional, etária, de gênero, sociocultural e profissional), os *contínua* rural/urbano, oralidade/letramento e monitoramento estilístico. Também é proposto um estudo sobre o item "aí" e a partícula "né?", cuja ocorrência é muito comum nos textos dos alunos. Para isso, tomamos os estudos sobre Gramaticalização de Marques & Kanthack (2014) e da Discursivização, segundo Martelotta e Alcântara (1996).

O item aí sofre um processo de gramaticalização, que é um processo "que designa a atribuição de um caráter gramatical a uma palavra originalmente lexical. Trata-se de um fenômeno relacionado à necessidade de a gramática de uma língua se refazer constantemente, dada a sua natureza maleável, obrigando-a a se adaptar às necessidades comunicativas e cognitivas dos falantes" (MARQUES; KANTHACK: 2014, p. 265). Considerando o "aí", ainda segundo Marques & Kanthack (2014) "é usado com funções sintático-semânticas variáveis (advérbio de tempo ou de lugar), e que a função de marcador discursivo é a mais recorrente, indicando, assim, que ele está em processo de gramaticalização" (MARQUES; KANTHACK: 2014, p. 274).

Sobre a partícula né?, segundo Martelotta e Alcântara (1996), sofre um processo de discursivização. A discursivização é o "processo de mudança que leva determinados elementos linguísticos a serem usados para reorganizar o discurso, quando suas restrições de linearidade se perdem em função da improvisação típica da fala, ou para preencher o vazio comunicativo causado por essa perda" (MARTELOTTA; ALCÂNTARA: 1996, p.156). Para os pesquisadores, a partícula né? perdeu traços semânticos (como pergunta) e ainda sofreu redução fonética *não é verdade? > não é? > né?*. Geralmente, tem assumido o papel de preenchedor de pausa, ocupando o vazio pela perda da linearidade do discurso, saindo do traço gramatical para discursivo. Sobre a partícula "né?", Martelotta e Alcântara (1996), concluem que "essa partícula vem se distanciando de seu sentido original como pergunta referencial ou pergunta não-retórica, através basicamente

do processo de discursivização". (MARTELOTTA; ALCÂNTARA: 1996, p.156). Todo esse trabalho de conscientização linguística servirá para que os alunos percebam se seus textos escritos apresentam esses usos e tenham subsídios para adequá-los ao contexto do gênero que está sendo estudado na SD. Esse trabalho sobre a variação linguística será realizado no exercício "Hora da pesquisa", que aproveitará os conhecimentos da Sociolinguística para a conscientização do aluno sobre o uso e realização da língua portuguesa, monitoramento e adequação.

As SD dos gêneros charge e artigo de opinião terão módulos sobre noções de textualidade, seguindo os estudos da Linguística Textual, segundo Koch (2009/2014), Koch e Travaglia (2015), e Marcuschi (2008). Trataremos os descritores críticos do Tópico VI – Coerência e coesão no processamento do texto, com exercícios específicos sobre esses aspectos. Consideramos importante que o aluno tenha noção sobre os sete princípios de construção textual do sentido para a consolidação do D3, que trata de inferir o sentido de uma palavra ou expressão, pois, para Marcuschi (2008):

> na compreensão influenciam condições textuais, pragmáticas, cognitivas, interesses e outros fatores, tais como conhecimento do leitor, gênero e forma que envolve não apenas fenômenos linguísticos, mas também antropológicos, psicológicos e factuais. As inferências lidam com as relações entre esses conhecimentos e muitos outros aspectos. (MARCUSCHI: 2008, p. 249).

Após os Módulos II e III, seguimos com a segunda revisão/reescrita do texto com outra Lista de Constatações. Propomos que a avaliação final do gênero produzido deverá ser feita pelo colega do aluno, seguindo uma ficha de avaliação com aspectos que devem ser observados, segundo estudo de Passarelli (2012). Chegamos, enfim, ao momento de refacção do texto final. Sugerimos que os melhores texto produzidos pelos alunos sejam publicados em um jornal escolar.

A SEC/BA sugeriu que o tema "Combate ao Aedes Aegypti" seja trabalhado de forma efetiva durante todo o ano letivo por ser um problema sério e bastante presente em nossa região. Justifica-se assim o nosso eixo temático. A escolha dos textos das SD foi feita por gênero e por tema. Os alunos trabalharão com textos sobre a dengue, mas em alguns momentos farão contraponto com o tema "Corrupção no dia a dia", por ser algo recorrente em nosso país e por possibilitar discussões mais profundas sobre nossas atitudes cotidianas enquanto cidadãos. Os temas tratados nos textos são de interesse dos alunos, pois legitima o que é defendido por Freire

(1991, p. 68) “a leitura possibilita [...] engajamento do cidadão nos movimentos sociais que lutam pela melhoria da qualidade de vida e pela transformação social”.

Quanto ao tempo que será preciso para o desenvolvimento das atividades, sugerimos o cronograma do quadro a seguir:

Quadro 04: Divisão das atividades das sequências didáticas, Jequié, Bahia.

Tema	Atividade	CH
INTRODUÇÃO	Primeiras impressões	2 h/a
	Gênero X suporte textual	1 h/a
CHARGE	Apresentação da situação	1 h/a
	Produção inicial	3 h/a
	Módulo I- Gênero, para que te quero?	2 h/a
	Módulo II- A imagem na construção do sentido do texto	2 h/a
	I Revisão/reescrita- Lista de constatações	1 h/a
	Módulo III- A gramática no texto (orações coordenadas).	2 h/a
	Módulo IV- Textualidade (princípios de construção textual de sentido; humor e ironia).	2 h/a
	Produção final	1 h/a
	Avaliação	1 h/a
REPORTAGEM	Apresentação da situação	3 h/a
	Produção inicial (com pesquisa de campo e tabulação)	4 h/a
	Módulo I- Gênero, para que te quero?	2 h/a
	I Revisão/reescrita- Lista de constatações	1 h/a
	Módulo II- Essa nossa língua brasileira (Item “aí” e partícula “né?”).	2 h/a
	Módulo III- A gramática no texto (orações subordinadas substantivas; verbos de elocução; presente do indicativo).	2 h/a
	II Revisão/reescrita- Lista de constatações	1 h/a
	Produção final	1 h/a
	Avaliação	1 h/a
ARTIGO DE OPINIÃO	Apresentação da situação	2 h/a
	Produção inicial	2 h/a
	Módulo I- Gênero, para que te quero?	2 h/a
	I Revisão/reescrita- Lista de constatações	1 h/a
	Módulo II- Essa nossa língua brasileira (Os *contínua* rural/urbano, oralidade/letramento e monitoramento estilístico).	2 h/a
	Módulo III- A gramática no texto (orações subordinadas adjetivas).	2 h/a
	Módulo IV- Textualidade (coesão e coerência no processamento do texto).	2 h/a
	II Revisão/reescrita- Lista de constatações	1 h/a

Continuação..

ANÚNCIO	Produção final	1 h/a
	Avaliação	1 h/a
	Apresentação da situação	2 h/a
	Produção inicial (com pesquisa de campo e tabulação)	3 h/a
	Módulo I- Gênero, para que te quero?	2 h/a
	I Revisão/reescrita- Lista de constatações	1 h/a
	Módulo II- Essa nossa língua brasileira (Linguagem adaptada para diferentes públicos: tipos de variações linguísticas).	2 h/a
	Módulo III- A gramática no texto (orações subordinadas adverbiais).	2 h/a
	II Revisão/reescrita- Lista de constatações	1 h/a
	Produção final	1 h/a
	Avaliação	1 h/a
Obs.: Ao final das sequências didáticas, professor e alunos irão selecionar os textos que farão parte do jornal escolar.		
TOTAL DE HORAS/AULAS PREVISTAS: 66		

Fonte: Dados da pesquisa O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano. Elaboração própria.

A ordem das SD pode ser alterada se for necessário. É preciso salientar, também, que este trabalho foi pensado para ser desenvolvido em um ambiente de total interação entre professor e alunos. Por isso, as discussões, debates, questionamentos e esclarecimentos de dúvidas serão essenciais para a aprendizagem significativa. Esperamos que a nossa sugestão de dispositivo metodológico SD, com agrupamento de gêneros da esfera jornalística seja um direcionamento eficiente para o trabalho com leitura e produção textual em sala de aula.

Profletr@s
mestrado profissional

INTRODUÇÃO AO HIPERGÊNERO

JORNAL

Caro aluno, cara aluna!

Que tal iniciarmos uma sequência de atividades que, além de nos ajudar na proficiência leitora, colaborará para o efetivo letramento e ainda contribuirá de forma relevante para a comunidade escolar?

Nossa sequência de atividades será construída a partir de gêneros da esfera jornalística. Você irá produzir, ao longo de quatro sequências didáticas, os gêneros: charge, reportagem, artigo de opinião e anúncio. Esses textos farão parte de um jornal escolar. Segundo Adair Bonini (2011) o estudo desses gêneros colabora para a "educação e formação do cidadão crítico e habilidoso no manejo de manifestações sociais" (BONINI: 2011, p. 53). E o jornal serve de suporte textual para todos esses gêneros, pois, ainda segundo o autor (2011, p. 58), "o jornal é um hipergênero por ser constituído por vários outros gêneros".

Vamos escolher um nome para o nosso **JORNAL**?
Com a intermediação do professor, façam uma votação para a escolha da melhor opção.

Qualquer interação entre interlocutores se organiza por meio de algum gênero textual, ou seja, todo gênero se realiza em textos (MARCUSCHI: 2011, p. 20). Dependendo da sua finalidade, da forma, do conteúdo, entre outros aspectos, os gêneros vão se diferenciando e se tornando cada vez mais numerosos.

1. Você consegue diferenciar os gêneros que serão alvos de nossas sequências didáticas? Ative seus conhecimentos prévios e relacione as informações:

(1) Jornal (2) Charge (3) Reportagem
(4) Artigo de opinião (5) Anúncio

( ) Argumenta sobre um determinado tema ao defender uma tese.
( ) Divulga e propaga uma ideia.
( ) Critica um fato social, político e econômico, utilizando-se do humor.
( ) Funciona como suporte para outros gêneros textuais.
( ) Noticia um fato de forma aprofundada.

Segundo Alves Filho (2011), o que caracteriza o gênero textual é:

¨ A forma: o modo como se diz ou se escreve algo;
¨ O conteúdo: aquilo sobre o qual se fala ou escreve;

- O propósito comunicativo: são as finalidades mais recorrentes em gêneros mais utilizados em determinadas situações comunicativas também recorrentes;
- O evento deflagrador: acontecimento factual ou discursivo para a produção do texto.

2. Ainda relacionando informações na ativação de conhecimentos prévios, tente organizar as caracteristicas de cada gênero textual, conforme as categorias.

(1) Charge (2) Reportagem
(3) Artigo de opinião (4) Anúncio

FORMA E CONTEÚDO

( ) Gênero cujo discurso predominante é expositivo-argumentativo.
( ) Gênero explicativo, descritivo e informativo.
( ) Gênero de sequência expositiva-argumentativa publicitária.
( ) Gênero expositivo argumentativo de entretenimento.

PROPÓSITO COMUNICATIVO

( ) Divulgar produtos, serviços e ideias de modo positivo.
( ) Criticar fatos sociais, politicos e econômicos situados no tempo.
( ) Argumentar sobre atores sociais e instituições da vida pública/social.
( ) Relatar fatos reais ocorridos recentemente na sociedade.

EVENTO DEFLAGRADOR

( ) Necessidade de expor dados sobre a ocorrência de pessoas infectadas pela dengue na escola.
( ) Criticar, com humor, a inércia das pessoas no combate ao mosquito da dengue.
( ) Conscientização de pessoas para aderirem a campanha contra a dengue.
( ) Defender a ideia de que a conscientização das pessoas e as ações constantes para eliminar focos do mosquito são estratégias eficientes de prevenção da dengue.

GÊNERO X SUPORTE TEXTUAL

Você sabe o que é um **SUPORTE TEXTUAL**?

> É o lócus físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto (MARCUSCHI: 2008, p. 174).

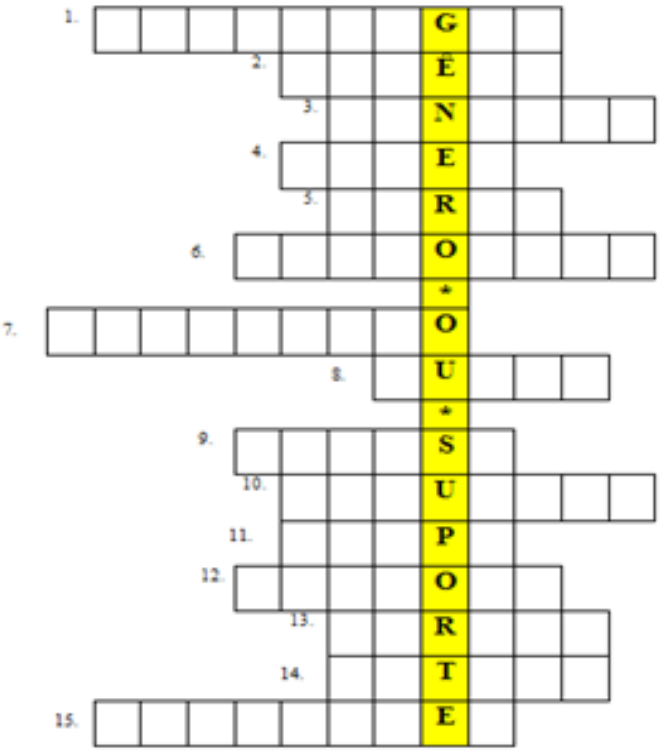
Na próxima atividade faremos uma reflexão sobre os gêneros e suportes textuais. É preciso que esse conhecimento seja explorado para uma compreensão mais profunda sobre o jornal ser um *hipergênero*, funcionando como suporte textual para muitos outros gêneros discursivos.

Profletr@s
mestrado profissional

3. Gênero ou suporte textual? Dos conceitos a seguir, alguns são dos gêneros discursivos, enquanto outros são dos suportes textuais. Vamos tentar identificá-los para preencher a cruzadinha?

1. Noticiário desenvolvido sobre algum assunto de forma mais profunda e abrangente.
2. Obra geralmente de tijolo e argamassa, ou outro material apropriado, com que se fecham externamente as construções, bem como se formam suas divisões internas.
3. Aparelho comum de televisão, instalado para controle das transmissões em qualquer ponto da estação emissora, geralmente de um processador de dados.
4. Substância constituída por elementos de origem vegetal, confeccionadas em formato de folhas delgadas, para diversos fins: escrever, imprimir, embrulhar etc.
5. Escrito, fechado em envelope, que se dirige a alguém; epístola.
6. Diz-se do, ou o chamado artigo de fundo e inicial de um periódico, assinado por toda a equipe do jornal.
7. Aparelho receptor de imagens televisionadas, fixas ou animadas, juntamente com o som, através de um fio ou do espaço.
8. Objeto geralmente de madeira, de maior proporção, que se fixa à parede.
9. Peça de vestuário, de pano leve, com mangas curtas ou compridas, e que se veste sobre a pele e vai desde o pescoço até a altura dos quadris.

10. Arte de introduzir na pele substâncias colorida para produzir desenhos permanentes.
11. A estrutura física do homem ou do animal.
12. Veículo de grande porte, de transporte coletivo, que divulga informações com aplicação de adesivos em seu vidro traseiro.
13. Folha diária, gazeta, qualquer periódico, impresso ou virtual.
14. Escrito de jornal, mais extenso que a simples notícia. É um texto de sequência argumentativa onde é possível o autor expressar a sua opinião. Não é uma reportagem.
15. Proteção externa da mercadoria, para a sua apresentação no mercado, consistindo em sacos de tecido, papel ou matéria plástica.



Fonte: Conceitos do Dicionário Michaelis *online*, disponível em: http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra

4. Depois de ter preenchido toda a cruzadinha, separe os gêneros dos suportes textuais no quadro abaixo:

GÊNEROS TEXTUAIS	SUPORTES TEXTUAIS

5. Escolha dois gêneros do quadro acima. Identifique também os suportes mais adequados para os textos que você indicou.

GÊNERO 01		**SUPORTE**	
GÊNERO 02		**SUPORTE**	

Agora que já concluímos nossa atividade introdutória, chegou a hora de nos aprofundarmos nos estudos dos gêneros do jornal.

Profletras
mestrado profissional

Para rir e Refletir...

Estudo do gênero textual CHARGE

O texto que estudaremos em nossa sequência é a Charge. Esse gênero textual está presente nos principais jornais e revistas de informação geral que circulam no país. Refere-se a fatos ocorridos em uma época definida, em um determinado contexto cultural, econômico, político e social. Exige, portanto, do conhecimento desses fatores para ser entendida. Por ser um texto de entretenimento, o autor se utiliza do humor e da ironia na construção do texto.

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO

ANTES DA LEITURA

1. Em sua opinião, quais são os gêneros textuais mais indicados para fazer críticas sobre fatos políticos, econômicos ou sociais? Escreva alguns exemplos.
2. Dos gêneros que você listou na questão anterior, qual (ais) possui (em) a característica específica de fazer crítica social com humor e ironia?

Prática de **ORALIZAÇÃO**:

Para nortear as discussões, seguiremos o roteiro de perguntas. O importante é que este momento seja de total interação entre o texto e o leitor, na percepção de detalhes e características do gênero que estamos estudando.

Disponíveis em: http://degiane-martins.blogspot.com.br/2015/08/interpretacao-e-producao-10-praticas-de.htm e http://blogsertaopotiguar.blogspot.com.br/2016/01/oms-alertou-sobre-epidemia-de-zika-nas.html

Disponiveis em: https://dotoevirose.wordpress.com/2015/05/21/doto-deu-zika/ e http://www.sociedadeativa.net/2015/05/zika-charge.html

PARA DISCUTIR:

1. Quais são os temas apresentados nas charges que acabamos de ler?
2. A partir dos assuntos abordados nos textos, quais críticas são possíveis perceber durante a leitura da charge?
3. Esses assuntos são atuais ou podem ser considerados fatos do passado?
4. As charges apresentam temas com relevância social?
5. Quem é o leitor atingido pelos assuntos tratados?
6. É possível identificar o autor da charge? Tente explicar porque a assinatura do chargista é quase um "desenho" do seu nome?
7. É possível saber em qual suporte essas charges foram publicadas?
8. Você considera importante o gênero charge ter linguagem mista, ou seja, ser composto por texto escrito e imagem?

As nossas charges serão destinadas ao jornal escolar. Este trabalho será feito individualmente. É importante que o tema seja relevante para a comunidade escolar.

POR ONDE COMEÇAR?

Para motivar a produção do texto, assista ao vídeo **"Como desenhar rostos cômicos em 10 passos".**
Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=M6gkFfqc3qM

Profletr@s
mestrado profissional

SITUAÇÃO DE PRODUÇÃO

1. Qual fato social será exposto em sua charge?
2. Qual a critica que você irá fazer a respeito desse fato?
3. Para quem você irá falar? Qual o perfil de seu interlocutor?
4. Qual veiculo/suporte será utilizado para expor a charge?
5. Qual o propósito comunicativo:
( ) Divulgar produtos e serviços.
( ) Criticar e avaliar fatos sociais e instituições da vida pública.
( ) Normatizar o comportamento das pessoas.
6. Qual o evento deflagrador:
( ) Fato relevante ocorrido recentemente.
( ) Divulgação de uma pesquisa cientifica.
( ) Realização de uma viagem.

CONTEÚDO TEMÁTICO

7. O fato que você escolheu é relevante e atual para ser tema da charge?
8. Como você pretende empregar o humor e/ou a ironia?

CONSTRUÇÃO COMPOSICIONAL

9. A sua charge terá diálogos entre os personagens ou você irá optar por uma legenda?
10. A imagem que você pretende usar na charge completa o sentido do texto escrito e reforça o humor?

ESTILO

11. A linguagem empregada nas charges é mais livre e pode se adaptar de acordo o efeito de sentido que se pretende chegar. A sua charge possui texto curto, com linguagem adaptada para diferentes públicos?

DICAS:

¨ Confira exemplos, pesquisando outras charges. Mas não se esqueça: sua charge deve ser inédita.
¨ Pensa na mensagem que a charge irá expor e a melhor maneira de se fazer isso de forma breve e humoristica.
¨ Considere o uso de exageros. Crie um esboço.
¨ Adicione os diálogos e/ou legendas.

Profletr@s
mestrado profissional

MÓDULO I

GÊNERO, PARA QUE TE QUERO?

A charge é considerada um gênero da esfera jornalística porque normalmente é publicada nas seções de artigos de opinião. Com a charge, é possível transmitir uma visão crítica sobre determinado fato social.

1. Utilizando-se do humor e da ironia como recursos de linguagem, a charge se refere a fatos ocorridos em uma época definida, em um determinado contexto social. Observe a imagem da charge ao lado. Qual é o contexto apresentado?
2. A charge critica dois problemas bem recorrentes em nosso país. Quais são esses problemas?
3. Os problemas criticados na charge são atuais? Eles afetam as pessoas de maneira geral?

Disponível em http://www.classificadosteresina.com.br/charge-fim-contas-doenca-brasil-se-chama-corrupcao-50797.html

4. O que é possível concluir sobre o paciente ao observarmos a sua fisionomia?
5. O médico informa o resultado do exame: Você pegou a virose! Qual a ironia presente neste enunciado em relação à palavra virose?
6. Qual o efeito de sentido provocado pelo uso do artigo "a" antes da palavra "virose"?
7. Apresente sugestões para a solução dos problemas apresentados na charge.
8. É possível identificar o autor do texto?
9. Qual o suporte de veiculação dessa charge?
10. Em sua opinião, por que a charge é considerada gênero da esfera jornalística? Qual a sua finalidade?

VOCÊ SABE A DIFERENÇA ENTRE A CHARGE, O CARTUM E A TIRINHA?

As **CHARGES** fazem referência a um fato social específico. O assunto é situado no tempo, baseado na novidade. Fazem crítica política, social ou econômica, por esse motivo exige do leitor o conhecimento desse fato específico para que o efeito de sentido seja alcançado.

Os **CARTUNS** fazem críticas genéricas da vida cotidiana. São atemporais e universais, por isso não exigem do leitor um conhecimento prévio específico sobre o assunto. Podem ou não apresentar texto verbal.

As **TIRINHAS** são sequências de quadrinhos com uma pequena história entre personagens. Costuma fazer críticas a valores sociais, mas sem contexto histórico.

11. Agora que você já sabe as características da charge, do cartum e da tirinha, nomeie cada um dos exemplos a seguir:

Disponível em:
http://naoadoteoaedesaegypti.blogspot.com.br/2010/12/cartum-charge-tirinhas-sobre-dengue.html

Disponível em:
http://paduacampos.com.br/2012/2013/03/01/charge-cuidados-com-a-dengue/

Disponível em: http://algotaodoceeducacao.blogspot.com.br/2011/02/tirinhas-turma-mig-e-meg-dengue.html

Conseguiu entender a diferença entre os três gêneros? Discuta com os colegas e professor.

Profletr@s
mestrado profissional

A IMAGEM NA CONSTRUÇÃO DO SENTIDO DO TEXTO

MÓDULO II

Para entendermos o quanto a imagem está associada ao texto verbal, propomos o seguinte desafio:
Você deverá ler os textos a seguir. Logo após, tente identificar a imagem que compõe cada texto.

(1)
-Pai, quais são os sintomas da dengue?
-Cansaço, fadiga, sonolência, confusão mental...
-Pai, então eu nasci com dengue.

(2)
-O colega vai participar do movimento contra a corrupção que estamos organizando?
-Vou levar quanto?

(3)
A patroa chega em casa e vê sua empregada andando para lá e para cá com um balde de água na cabeça.
-Ivonete, por que você está andando para todos os lados com esse balde de água na cabeça?
-Ah patroa, é que eu vi hoje na televisão que água parada dá dengue.

(4)
Meias de eleitor
Meias de políticos

(5)
-Este Oscar especial "Corrupção", vai para...
-Eita!!!

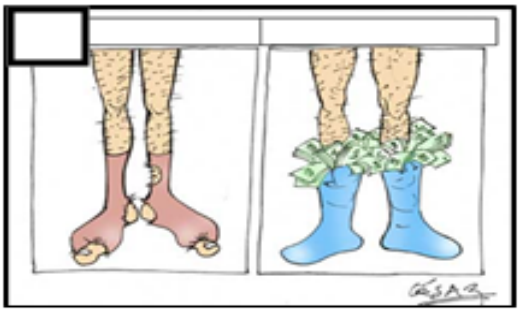
(6)
Joãozinho tinha uma verba superfaturada de 100 milhões. Desviou 50 milhões e retirou 30 milhões para pagar propina. Quanto sobrou para construir uma escola?

(7)
-Vai eliminar focos da dengue?
-Hoje não, tô cansado.
-Vai eliminar focos da dengue?
-Hoje não, tô ocupado.
-E hoje?
-Hoje não, tô com dengue.

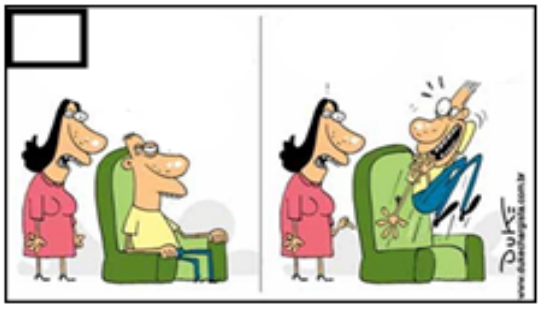
(8)
-Querido, preciso lhe contar algumas coisas: nosso carro foi arrombado, nosso filho foi pego usando drogas e nossa filha adolescente está grávida.
-Humm!
-Ah, e tem um pernilongo no seu braço!
-O quê?

Profletr@s
mestrado profissional

Disponível em: http://criandoealfabetizando.blogspot.com.br/2012/04/dengue-em-quadrinhos.html



Disponível em: http://blogdogusmao.com.br/v1/2009/12/13/charge-do-cesar/

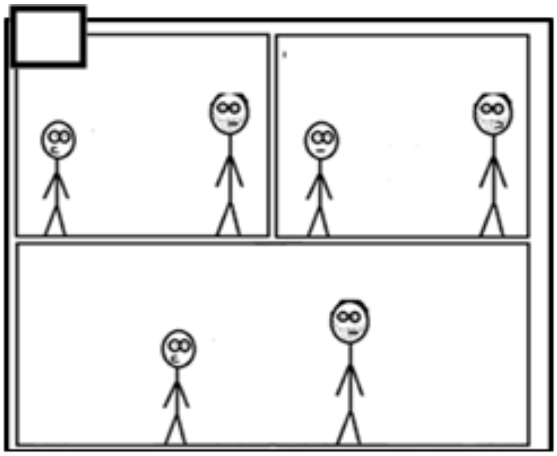


Disponível em: http://suburbanodigital.blogspot.com.br/2016/03/charges-aedes-aegypti-dengue-zika-virus- html

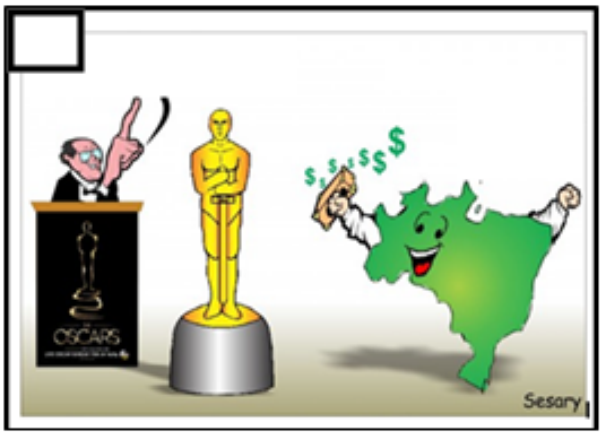
Disponível em: http://www.habbocico.com/2015/07/tirinhas-e-quadrinhos-habbo-2015_19.html

Disponível em: http://mesquita.blog.br/corrupcao-pro-dia-nascer-melhor-humor-cartuns-ne

Disponível em: https://blogdofajardo.wordpress.com/2011/07/24/



Disponivel em: http://tirinhasnadaver.blogspot.com.br/2015/04/sintomas-da-dengue.html



Disponivel em: http//www.jogodopoder.com/blog/politica/brasil-esta-no-mapa-da-corrupcao-daocde/

1. Ao ler somente a imagem, ou somente o texto escrito, foi possivel entender a mensagem do texto?
2. Qual foi o nivel de dificuldade que você enfrentou ao fazer a junção de texto escrito e imagem?

Para a primeira revisão/reescrita do texto. Com a sua charge em mãos, verifique se o texto comtempla os aspectos expostos na lista a seguir. Salientamos que todos esses conhecimentos foram adquiridos até agora na Apresentação da situação, nos Módulos I e II da nossa sequência didática.

LISTA DE CONSTATACÕES

1. O seu texto é um exemplar do gênero charge?
2. Você assinou o texto em um lugar visível?
3. O seu texto atinge diferentes públicos?
4. A charge faz uma critica social, econômica ou politica situada no tempo?
5. A imagem contribui na construção do sentido da charge? Existe relação entre texto verbal e não-verbal?

Profletr@s
mestrado profissional

A GRAMÁTICA *NO* TEXTO

MÓDULO III

COMO AS IDEIAS SE RELACIONAM NO TEXTO ESCRITO?

Nesta atividade refletiremos sobre o uso da língua, sua estrutura e funcionamento. A língua se realiza em textos e o estudo de gramática será mais eficiente se for efetuado a partir *do* texto e *no* texto. Dessa forma, evidenciaremos os efeitos de sentido que esses recursos linguísticos podem produzir.

1. Observe o diálogo entre o pai e o filho:
-Pai, quais são os sintomas da dengue?
-Cansaço, fadiga, sonolência, confusão mental...
-Pai, então eu nasci com dengue.
a. É comum as crianças esclarecerem dúvidas com os adultos de suas casa?
b. Quais inferências podemos fazer sobre o comportamento cotidiano do filho por ele ter dito que "nasceu com dengue"?
c. A palavra "então", na fala do menino, indica que ele expôs a uma ideia de adição, explicação ou conclusão a respeito da informação dita pelo pai?

2. Leia: **Joãozinho tinha uma verba superfaturada de 100 milhões. Desviou 50 milhões e retirou 30 milhões para pagar propina. Quanto sobrou para construir uma escola?**
a. Você acredita que a escolha do nome "Joãozinho" pelo autor da charge foi aleatória ou intencional? Explique.
b. Qual a ironia da charge percebida pelo contexto, pelo teor da pergunta e pela "construção da escola"?
c. Observe o período: Desviou 50 milhões e retirou 30 milhões para pagar propina. Os verbos "desviar" e "retirar", neste contexto, têm sentidos diferentes?
d. Qual é a ideia acrescentada pela conjunção "e" à segunda oração do período?

A oração coordenada sindética se liga à outra oração do período composto por meio de uma conjunção coordenativa. A escolha da conjunção como elemento de ligação de orações dependerá do efeito de sentido pretendido. Assim, observam-se cinco tipos de orações coordenadas: aditivas, adversativas, alternativas, explicativas e conclusivas.

3. Indique o conectivo (conjunção) mais adequado para se alcançar o efeito de sentido pretendido indicado nos parênteses:
a. O Aedes Aegypti é um mosquito perigoso,_____ devemos ter cuidado (conclusão).

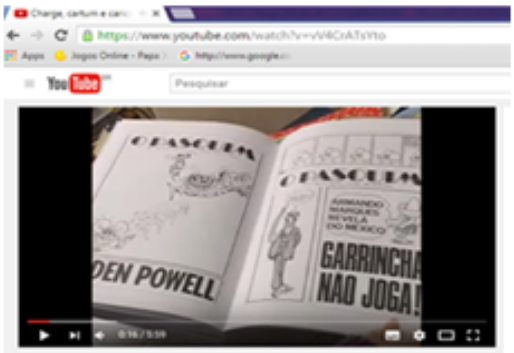
b. _____ a sociedade se une para destruir o mosquito, _____ o mosquito continuará nos aterrorizando (alternativa).
c. O Aedes Aegypti deve ser combatido, _____ a dengue pode causar óbito nas pessoas infectadas (explicação).
d. O mosquito da dengue causa transtornos, _____ as pessoas não se preocupam (adversativa).
e. Devemos limpar nossos quintais, _____ eliminar os criadouros do mosquito (aditiva).

TEXTUALIDADE

MÓDULO IV

O SENTIDO DO TEXTO: HUMOR E IRONIA

A ironia é um recurso da linguagem que consiste em dizer propositalmente o contrário do que se pretende. Se bem construida, torna-se muito eficiente para obter o efeito humoristico caracteristico da charge. Para entendermos a importância das charges na critica de contextos sociais inadequados, assistiremos a reportagem sobre charge, o cartum e a caricatura na imprensa, da TV Gazeta. O video é interessante porque apresenta depoimentos de chargistas, cartunistas e caricaturistas sobre a esfera jornalistica e o quanto as charges foram fundamentais na denúncia de problemas, principalmente na época da ditadura militar.



Charge, cartum e caricatura - Edição Extra

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=vV4CrATsYto

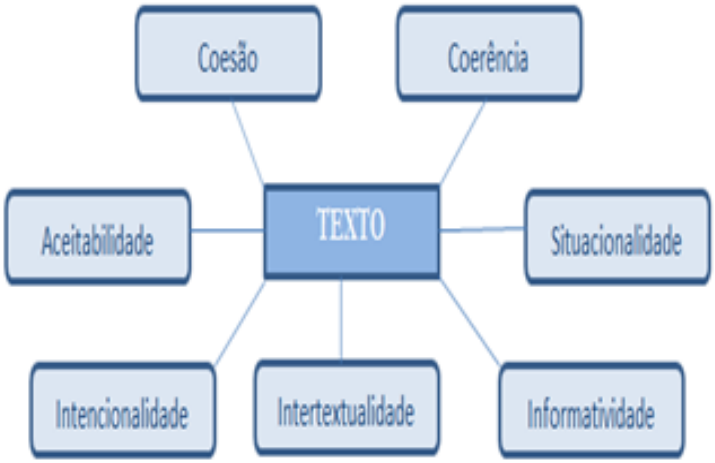
Prática de **ORALIZAÇÃO**:
Em sua opinião, as charges são somente "piadas ilustradas" ou o seu propósito comunicativo é bem mais sério? Discuta com os colegas e professor.

A linguagem das charges apresenta situações inesperadas, absurdas e cômicas para apresentar uma critica contundente da realidade por meio do humor e da ironia.

SETE CRITÉRIOS DE TEXTUALIDADE

Para a Linguistica Textual, a leitura de um texto ativa os conhecimentos que o leitor tem, por exemplo, sobre seu entorno histórico, politico, ideológico, cultural.

O texto interage com o contexto e ambos são considerados de forma coextensiva. Em seu livro *Introdução à Linguística Textual*, Kock (2004) nos apresenta os princípios de construção textual de sentido em sete critérios de textualidade apontados pelos estudos de Beaugran & Dressler, de 1981. São eles:



COESÃO

Forma de interligação dos elementos do texto. Modo como os componentes da superfície textual encontram-se conectados numa sequência linear (KOCH: 2014, p. 16).

COERÊNCIA

Continuidade de sentidos entre os conhecimentos ativados pelas expressões do texto (KOCH: 2015, p. 26).

SITUACIONALIDADE

O contexto imediato da situação e o entorno sócio-político-cultural apresentados interferem na produção e recepção do texto. O interlocutor interpreta a charge considerando suas convicções, perspectivas e conhecimentos acerca do tema e da realidade apresentada (KOCH: 2009, p. 40).

INFORMATIVIDADE

O texto apresenta o fato social de forma clara de modo a garantir a progressão do tema. A quebra de expectativa causada pelo humor também conferem um caráter imprevisível para a charge (KOCH: 2009, p. 41).

INTERTEXTUALIDADE

A produção e recepção do assunto das charges dependem do conhecimento de outros textos. O sentido é construído a partir de inferências e analogias do leitor em relação às informações da charge (KOCK: 2009, p. 42).

INTENCIONALIDADE

É o conhecimento do leitor sobre a função da charge, as características do gênero e sobre o uso do humor e da ironia na composição do sentido do texto (KOCH: 2009, p. 42).

Profletr@s
mestrado profissional

ACEITABILIDADE

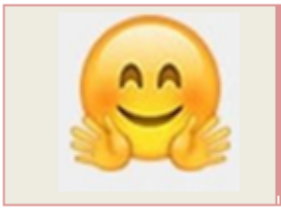
Refere-se à atitude dos interlocutores em perceber os objetivos da charge, deixando transparecer o entendimento e compreensão da relevância social do texto (KOCH: 2009, p. 42). Agora, leia o texto a seguir:

Disponível em: https://amarildocharge.wordpress.com/2011/10/19/o-brasileiro-e-a-corrupcao-2009/

1. Explique por que a identificação do contexto é fundamental para a compreensão do sentido do enunciado "De onde sai tanto político safado?".
2. Ao ler a mensagem do jornal no último quadrinho, o que inferimos sobre o conhecimento do personagem sobre o que é "corrupção"?
3. Em relação à tirinha apresentada acima, esclareça quais são os conhecimentos prévios necessários para que o leitor a compreenda.
4. O texto que lemos é multimodal, ou seja, conjuga linguagem verbal e não verbal. Explique a importância da imagem na construção do sentido da tirinha. O enunciado teria o mesmo sentido se ela não existisse?
5. Uma pessoa que desconhece os últimos acontecimentos em nosso país entenderia o texto? Justifique sua resposta.
6. O autor utiliza uma figura de linguagem (ironia) para mostrar que existe uma distância intencional entre aquilo que se diz e aquilo que se pratica na realidade. Você consegue identificar a ironia na construção do sentido da tirinha? Escreva suas considerações.
7. Você acredita que o humor é uma maneira eficiente de denunciar realidades sociais inadequadas? Por quê?

8. Em relação aos princípios da construção textual de sentido, observe a tirinha e explique as suas percepções sobre como se estabelece a:

¨ Coesão (ligação dos elementos do texto)
¨ Coerência (continuidade do sentido)
¨ Situacionalidade (contexto imediato)
¨ Informatividade (progressão temática)
¨ Intertextualidade (diálogo com outros textos)
¨ Intencionalidade (finalidade da charge)
¨ Aceitabilidade (compreensão da mensagem e sua relevância social)



PRODUÇÃO FINAL

Chegou a hora da revisão e reescrita final da charge. Após este trabalho, troque o texto com o colega para o preenchimento da ficha de avaliação.

AVALIAÇÃO

Marque um X			
1. A charge critica um fato social relevante e atual?			
2. Existe coerência entre texto verbal e não-verbal, ou seja, escrita e imagem se complementam na construção do sentido do texto?			
3. É possível identificar a ironia da charge?			
4. A charge provoca humor no leitor?			
5. Os recursos linguísticos (conjunções, advérbios, pontuação, entre outros) foram empregados adequadamente?			
6. O leitor ativa conhecimentos para fazer inferências e construir um sentido para a charge?			

Profletr@s
mestrado profissional

Aconteceu, virou manchete!

Estudo do gênero textual REPORTAGEM

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO

O texto que estudaremos em nossa sequência é a reportagem. Esse gênero textual informa, de maneira mais aprofundada, um assunto que é de interesse público e coletivo.

MOSQUITO TRANSGÊNICO É LIBERADO PARA COMBATER A DENGUE NO BRASIL

Estadão, Blog do Herton Escobar
10 abril 2014 | 16:42

Inseto é geneticamente modificado para não deixar descendentes; testes realizados na Bahia mostraram bons resultados; liberação comercial é a primeira para esse tipo de produto no mundo.

1. Você sabe o que é um periódico? Tente explicar, utilizando-se de seus conhecimentos prévios.
2. Você mantém o hábito de ler jornais ou revistas, sejam impressos ou virtuais? Caso positivo, qual (ais) o(s) nome(s) do(s) periódico(s)?
3. Você costuma assistir às reportagens veiculadas na TV?
4. Leia o título do texto. É possível identificar o assunto?
5. A foto que acompanha a reportagem revela alguma pista sobre o texto?

Herton Escobar / O Estado de S. Paulo

FOTO: Mosquitos transgênicos sendo preparados para liberação na fábrica da Moscamed, em Juazeiro, Bahia. Crédito: Celso Junior/Estadão (2011).

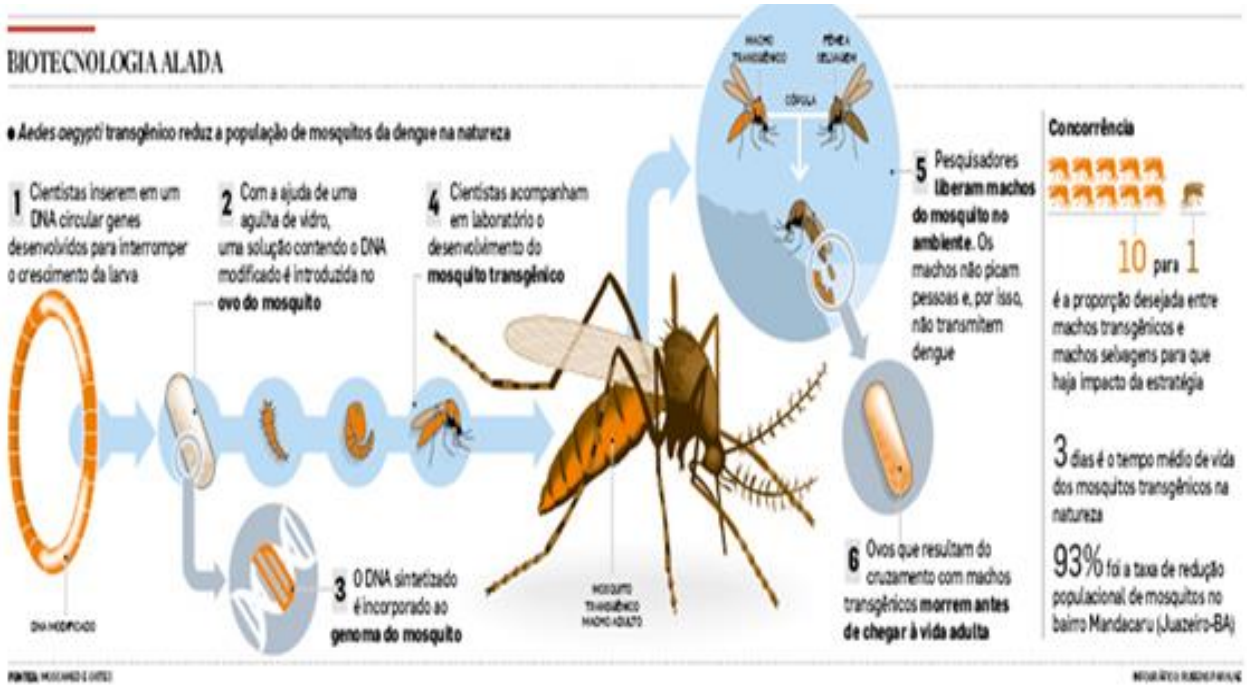
A Comissão Técnica Nacional de Biossegurança (CTNBio) aprovou hoje o pedido de liberação comercial de mosquitos transgênicos contra a dengue, desenvolvidos por uma empresa britânica, chamada Oxitec. Os mosquitos são geneticamente modificados para serem estéreis,

de modo que, ao copularem com as fêmeas de *Aedes aegypti* na natureza, bloqueiam a reprodução da espécie. Testes realizados em dois bairros da cidade de Juazeiro, na Bahia, resultaram em uma redução de até 90% do número de insetos transmissores da dengue nessas localidades.

A decisão da CTNBio, por 16 votos a 1, atesta que os mosquitos transgênicos são seguros, tanto para a saúde humana quanto para o meio ambiente, autorizando a empresa a buscar o registro comercial para colocá-los no mercado — o que deverá ocorrer nos próximos meses. A Oxitec já tem uma fábrica pronta para entrar em operação em Campinas, com capacidade para produzir 2 milhões de mosquitos transgênicos por semana, além de uma parceria com a empresa brasileira Moscamed, com sede em Juazeiro, que produziu os mosquitos para os testes de campo na Bahia.

"Estamos muito satisfeitos com a aprovação", disse ao **Estado** o diretor global de desenvolvimento de negócios da Oxitec, Glen Slade. "Vencemos uma etapa fundamental, mas é só o início de um trabalho muito grande", completou ele, ressaltando que ainda não está claro em qual ministério a empresa deverá solicitar o registro de comercialização. Por ser o primeiro produto desse tipo aprovado no País — e no mundo –, não há um trâmite já estabelecido para isso. O mais provável é que o processo passe pela Anvisa, Agência Nacional de Vigilância Sanitária.

"Seja como for, a aprovação pela CTNBio significa que devemos continuar a investir no Brasil", observa Slade. O objetivo da empresa é ter várias fábricas de mosquitos espalhadas pelo País, para atender a demandas localizadas com mais eficiência. Os mosquitos são frágeis e não podem viajar longas distâncias, por isso é importante que as fábricas estejam próximas das cidades que eventualmente serão atendidas pelo serviço.



Infográfico Estadão

Profletr@s
mestrado profissional

Como funciona. Os mosquitos transgênicos da Oxitec têm um gene a mais em seu DNA que faz com que seus descendentes morram antes de chegar à fase adulta, ainda no estágio de larva. Apenas mosquitos machos são produzidos, pois são apenas as fêmeas que picam as pessoas e transmitem a dengue (dessa forma, evita-se acrescentar mais mosquitos com potencial para transmitir a doença no ambiente).

A estratégia, basicamente, é liberar grandes quantidades desses mosquitos transgênicos na "natureza" (mais especificamente, nas áreas urbanas onde a dengue é um problema), em número muito maior do que o de machos selvagens, de forma que os transgênicos estéreis tenham uma probabilidade muito maior de copular com as fêmeas daquela população e, assim, a reprodução da espécie seja suprimida.

Os mosquitos transgênicos sobrevivem apenas de 2 a 4 dias na natureza, de modo que a população de mosquitos é aumentada apenas temporariamente após a liberação. Os mosquitos machos não picam pessoas, e a modificação genética não é transmitida para as fêmeas na cópula. Os testes de campo em Juazeiro foram realizados nos bairros de Itaberaba e Mandacaru. No primeiro, a população de mosquitos transmissores foi reduzida em 81%; e no segundo em 93%. Um terceiro ensaio, conduzido pela Moscamed, está em andamento na cidade de Jacobina, com patrocínio do governo do Estado da Bahia. Seis meses após as primeiras liberações de machos transgênicos, a população de mosquitos no bairro de Pedra Branca foi reduzida em 79%, segundo resultados preliminares divulgados pela Oxitec.

"Os resultados são muito promissores e mostram que a tecnologia funciona para reduzir a população de mosquitos", diz a pesquisadora Margareth Capurro, do Instituto de Ciências Biomédicas da USP, que coordenou os estudos de campo em Juazeiro e está redigindo um trabalho científico sobre eles para publicação. Ela não tem vínculo com a Oxitec. O próximo passo, que será dado em Jacobina, é medir o impacto dessa redução populacional de mosquitos na transmissão local da dengue. "É algo que só poderemos medir aplicando a tecnologia na cidade toda", explica. O projeto começou em meados de 2013 e deve durar mais dois anos. "É muito provável que a transmissão também caia, mas precisamos fazer o experimento para poder dizer isso com certeza."

Disponível em: http://ciencia.estadao.com.br/blogs/herton-escobar/ciencia-brasileira-adere-ao-padrao-salame-de-producao-e-avaliacao-cientifica/

DURANTE A LEITURA

Por causa do teor científico, a reportagem apresenta algumas palavras que não fazem parte do nosso vocabulário do dia-a-dia. Leia as palavras da primeira coluna e tente relacioná-las com os seus respectivos significados na segunda coluna.

Biossegurança	( ) Meio ou procedimento conducente a um certo fim.
Transgênicos	( ) Que ou quem oferece boas perspectivas; que pode ter sucesso.
Estéreis	( ) Diz-se de um organismo que recebeu um ou mais genes provenientes de outra espécie, inseridos por meios naturais ou por processos da engenharia genética.
Trâmite	( ) Incapaz de procriar; atécnico, infecundo, infértil.
Patrocínio	( ) Ato de dar proteção ou apoio; ajuda, auxílio.
Promissores	( ) É o conjunto de ações voltadas para a prevenção, proteção, minimização de riscos inerentes às atividades de pesquisa, produção, ensino, visando à saúde do homem, dos animais, a preservação do meio ambiente e a qualidade dos resultados.

PERGUNTAS PARA RESPONDER PONTUALMENTE

A reportagem é um texto que se origina de uma notícia, ou seja, de um fato ocorrido recentemente, que deve ser discutido pela sociedade em geral. A questão principal é chamada de *lead* e é apresentada entre o título e o corpo do texto. Agora responda:

1. Qual o fato que desencadeou a reportagem?
2. Copie o lead da reportagem que lemos.
3. Quando a reportagem foi divulgada? Em qual periódico? Qual o nome do autor do texto?
4. É possível identificar o suporte textual dessa reportagem? Qual foi a pista que te fez chegar a essa informação?
5. O repórter informa o local onde os testes com os mosquitos geneticamente modificados foram realizados?
6. Qual empresa que está buscando autorização do governo brasileiro para o registro e comercialização dos mosquitos transgênicos? A qual país ela pertence? Quem é o parceiro comercial brasileiro dessa empresa?
7. O texto apresenta três siglas: CTNBio, ANVISA, DNA e USP. Localize no texto o que significam e escreva.
8. Por quantos votos a favor a CTNBio autorizou o pedido de liberação comercial dos mosquitos? Quantos votos contra?

Profletr@s
mestrado profissional

PERGUNTAS PARA PENSAR E BUSCAR

1. Observe o trecho do texto: "Estamos muito satisfeitos com a aprovação', disse ao **Estado** o diretor global de desenvolvimento de negócios da Oxitec, Glen Slade". A quem ou a que se refere a palavra em destaque. Se for preciso, retorne ao texto em busca de evidências.
2. Uma das características da reportagem é a presença de vozes no texto, além da voz do redator. A quem o repórter dá voz na reportagem que lemos?
3. O repórter se utiliza de uma entrevista que fez com Margareth Capurro na ocasião das pesquisas com mosquitos transgênicos. Por qual motivo é importante citar o nome da pessoa que fez as declarações divulgadas na reportagem? O repórter evidenciou em algum momento quem é Margareth? Essa informação é importante para a credibilidade da informação?
4. Toda a pesquisa com mosquitos geneticamente modificados é justificada com relações de causa e consequência. Sendo assim, complete o quadro abaixo com informações do texto:

CAUSA	CONSEQUÊNCIA
Os mosquitos são geneticamente modificados para serem estéreis.	
Os mosquitos transgênicos sobrevivem apenas de 2 a 4 dias na natureza.	
Os mosquitos transgênicos têm um gene a mais em seu DNA.	
O objetivo da Oxitec é ter várias fábricas de mosquitos espalhadas pelo País.	

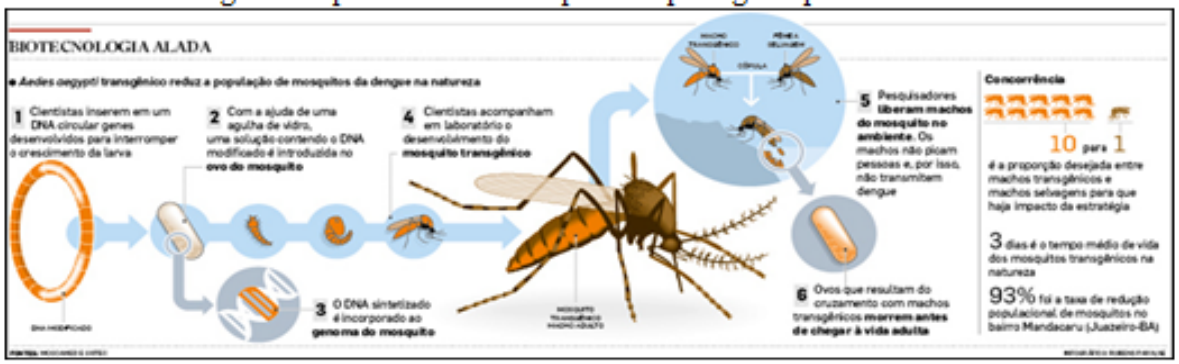
5. Em relação ao gênero reportagem, as imagens são importantes na composição do texto ou são elementos dispensáveis? Explique.
6. Toda reportagem se utiliza de fontes para dar sustentação ao assunto tratado no texto. Essas fontes podem ser: entrevistas, enquetes, infográficos, citações de pesquisas, outros textos, fotos, etc. Identifique as fontes da reportagem que lemos.
7. A manchete é a reportagem mais importante do jornal ou da revista. Esse texto que acabamos de ler, pelo teor das informações e pela maneira que foi escrito, rico em detalhes e imagens, pode ser considerado uma manchete?

PERGUNTAS PARA GUIAR SUA PRODUÇÃO

O infográfico é um **texto multimodal** que apresenta informações que explicam ou resumem determinado assunto.

Texto multimodal é o que combina texto verbal com imagem na construção do sentido do texto.

Observe esse infográfico apresentado no corpo da reportagem que lemos:



http://ciencia.estadao.com.br/blogs/herton-escobar/mosquito-transgenico-contra-a-dengue-e-aprovado-para-liberacao-comercial-no-brasil/

1. O que este infográfico explica?
2. Que tipo de informações os elementos verbais oferecem ao leitor?
3. O que informam os elementos não verbais?
4. A leitura do infográfico foi suficiente para você compreender como funciona a biotecnologia dos mosquitos transgênicos? Explique.
5. As informações do infográfico seguem a mesma ordem apresentadas na reportagem?
6. Explique o titulo do infográfico: "Biotecnologia alada".

DEPOIS DA LEITURA

Após o estudo da reportagem "Mosquito transgênico é liberado para combater a dengue no Brasil", você e mais três colegas se reunirão em grupo para fazer a sintese semântica do texto.

É preciso que algum membro do grupo tenha celular disponivel para gravar um video. Será necessário também um aplicativo de rede social para que esse video seja enviado para o professor. A pergunta norteadora da discussão será: O que o grupo entendeu sobre a reportagem? Essa resposta deverá ser gravada por um dos componentes da equipe em um vídeo de um minuto, aproximadamente. A gravação deverá ser enviada para o professor. Esse material será utilizado no módulo de variação linguistica da nossa sequência didática.

PRODUÇÃO INICIAL

As reportagens do nosso jornal escolar serão escritas em grupos de quatro alunos, por causa do trabalho de pesquisa e editoração.

POR ONDE COMEÇAR?

Elementos que compõem o texto:

- Titulo (manchete);
- O local de origem da noticia;
- O *lead*;
- Corpo do texto: assunto de interesse, diferindo da noticia pelo seu conteúdo, extensão e profundidade.

Profletr@s
mestrado profissional

SITUAÇÃO DE PRODUÇÃO
1. O quê? 2. Quem fala? 3. Para quem fala? 4. O que pretende expor/defender? 5. Qual veiculo/suporte será utilizado? 6. Qual o objetivo da reportagem? 7. Qual o propósito comunicativo?
CONTEÚDO TEMÁTICO
8. O assunto escolhido é importante o suficiente para ser exposto em uma reportagem? 9. O que pode ser dito na reportagem? Enumere. 10. Quais podem ser as fontes que colaborarão na produção da reportagem?
CONSTRUÇÃO COMPOSICIONAL
11. Qual seria o titulo (provisório) da reportagem? 12. Qual o local de origem da reportagem? 13. Qual seria o *lead* da reportagem (provisório)? Esse parágrafo introdutório deverá informar quem, fez o que, a quem, onde, como, por que, para que, etc. 14. A reportagem se difere da noticia pelo seu conteúdo, extensão e profundidade. Como vocês pretendem noticiar o fato com fidelidade, reproduzindo-o em sua forma, circunstâncias e repercussões, a fim de que o texto fique atraente e detalhado para o leitor?
ESTILO
15. Se a reportagem que vocês irão produzir circulará na comunidade escolar, qual seria a linguagem mais adequada para atingir diferentes públicos? 16. Qual modo verbal é mais adequado para ser empregado na reportagem: indicativo (certeza), subjuntivo (dúvida) ou imperativo (ordem)? 17. Qual tempo verbal consegue apresentar a reportagem ao leitor com marcas de novidade: tempo presente, pretérito ou futuro? 18. Em qual pessoa verbal o texto deverá ser escrito: 1ª, 2ª ou 3ª? Por qual motivo? 19. Quais sinais de pontuação deverão ser utilizados para indicar falas de possiveis entrevistados?

Profletr@s
mestrado profissional

A ESCOLHA DO TEMA: ALGUMAS SUGESTÕES DE PESQUISA

¨ Pesquisa entre alunos, professores e funcionários para saber o número de pessoas da comunidade escolar que já foram infectadas por algum virus transmitido pelo Aedes Aegypti. Definir o número de entrevistados em cada categoria.
¨ Pesquisa entre os funcionários de apoio para identificação dos principais focos do mosquito Aedes Aegypti no prédio escolar. Quais são os principais locais de acúmulo de água na escola? Quais são as providências tomadas pela comunidade escolar para solucionar estes problemas? O que os funcionários de apoio gostariam de pedir à comunidade escolar para ajuda-los a evitar o mosquito da dengue na escola?
¨ Pesquisa entre os professores e alunos da escola para saber o índice de ocorrência de "cola" nas avaliações, uma vez que esta é uma das formas cotidianas de corrupção. Para professores: quantas vezes recolheram avaliações por causa da "cola"? Para alunos: já "colou" em avaliações?
¨ Pesquisa entre os alunos da escola para se identificar os principais tipos de corrupção entre pré-adolescentes (10 e 11 anos), adolescentes (12 a 15 anos) e jovens (16 a 18 anos). Definir o número de entrevistados em cada categoria.

Obs.: Estes temas são sugestões para as reportagens. É preciso considerar ainda as necessidades da escola, o que é relevante para a comunidade escolar. Logo, as equipes estarão livres para adaptar ou criar novos temas.

Questionário para a entrevista (modelo)
Dados do entrevistado: Nome/ Idade/ Função desempenhada na escola. Questões: pode ser mais de uma, dependendo da profundidade da pesquisa.
Tabulação dos dados da entrevista (modelo)
Número total de entrevistados. Número de pessoas entrevistadas divididas por idade ou pela função na escola. Número de resposta por questões: categorizar a idade ou função na escola, quando for o caso. Criação de gráficos, infográficos ou tabelas com o resultado. Seleção de falas que irão compor o texto.

E SEGUE A PESQUISA...

Após a pesquisa de campo, é necessária a busca de referenciais teóricos para embasar a reportagem. As fontes de informação poderão ser livros, outras reportagens ou textos da internet. Todas essas informações serão as outras vozes na composição do texto, além das entrevistas. Não se esqueça de selecionar fotos e imagens para ilustrar a reportagem.

Profletr@s
mestrado profissional

GÊNERO, PARA QUE TE QUERO?

MÓDULO I

CORRUPTO POR NATUREZA OU POR FATORES SOCIAIS?

Eneagrama ajuda a entender tendências de comportamento da psique humana.

O Tempo- Publicado em 12/07/15 - 03h00
Litza Mattos

Nem só de grandes escândalos na esfera politica se alimenta a corrupção no Brasil. No dia a dia, pequenos "deslizes" são também cometidos por pessoas com padrões comportamentais específicos. Condutas essas que, decifradas desde a Antiguidade e separadas em nove tipos principais de personalidade, formam o eneagrama – um tipo de mapa do autoconhecimento cada vez mais utilizado por empresas e pessoas.

Perfis em que se destacam a vaidade, a inveja, a gula e a luxúria (tipos 3, 4, 5, 7 e 8) estão mais propensos a serem corruptos, aponta o analista comportamental e professor de eneagrama do Instituto Você, Getúlio Chaves. "Nada é imutável. Os nove eneatipos nos ajudam a entender movimentação da psique humana. Cada pessoa nasce com a predisposição de desenvolver uma personalidade, mas é a partir de alguma experiência traumática na primeira infância que a personalidade surge como um mecanismo de defesa da essência da pessoa, que foi por algum motivo ameaçada", explica.

Essa máscara ou escudo protetor que chamamos de personalidade é o que muitas empresas buscam com os estudos de eneagrama, geralmente feitos em grupos, divididos em três etapas. Esses estudos costumam ser feitos em três dias com testes de perguntas e respostas.

Mecanismos. "Quando não sabemos como funcionamos e desconhecemos os mecanismos de funcionamento do outro, provavelmente temos atritos que poderiam ser evitados", garante Chaves. A experiência de identificar a sua real personalidade e voltar à sua essência foi para o empresário Érico Ricardo Matucuma, 42, de Lagoa da Prata, no Centro-Oeste mineiro, uma forma de encarar seus defeitos de frente. "É como se estivesse apontado o dedo para mim mesmo. Antes eu me cobrava muito, e hoje já me culpo menos. Acredito que essa mudança previne até doenças", diz.

No trabalho. Matucuma também reconhece as melhorias nas suas relações de trabalho e familiares. Após o seu estudo pessoal, o empresário presenteou os seus mais de cem funcionários com o eneagrama. "Mesmo sendo líder, eu tinha dificuldade em assumir a liderança.

Profletr@s
mestrado profissional

Quando conheci o meu tipo (3) e como funciono, minhas fraquezas e pontos fracos, aquela máscara que vira e mexe a gente usa, vão por água abaixo. No caso dos funcionários, aprendemos a motivá-los e até a evitar demissões, corrigindo situações de pessoas que exerciam funções em lugares errados", afirma Érico Ricardo Matucuma.

Histórico que vem da colonização

Apesar de, aparentemente, não tolerarem a corrupção na política, muitos brasileiros admitiram cometer pequenas ilegalidades na pesquisa Índice de Percepção do Cumprimento da Lei (IPCL), feita pela Escola de Direito da Fundação Getúlio Vargas. Numa escala de 0 a dez – 0 representa o desrespeito completo às leis, e 10, a honestidade total – o índice de 2014 recuou para 6,8, em relação aos 7,3 registrados em 2013.

Os comportamentos abordados vão desde posturas mais "inofensivas", como atravessar a rua fora da faixa de pedestres, até questões mais graves, como comprar produtos piratas ou subornar agentes públicos para evitar multas. O analista comportamental e professor de Eneagrama do Instituto Você, Getúlio Chaves, afirma que, no Brasil, o histórico dessas práticas vem desde a época de Portugal, que tinha como objetivo inicial explorar as riquezas naturais da colônia.

Em estudo da ONG Transparência Internacional sobre corrupção, o país está em 69° lugar em um ranking de 175 nações. O Brasil recebeu a nota 43 em uma escala que vai de 10, considerado extremamente corrupto, a 100, avaliado como muito transparente. A pesquisa foi concluída antes do auge dos escândalos da Petrobras.

Presente em várias áreas

Nem esoterismo, nem adivinhação. Usado para entender a personalidade humana, o eneagrama já foi objeto de estudos científicos em diferentes áreas. "Em 1960, um psicólogo boliviano e um psiquiatra chileno tiveram acesso ao eneagrama, juntando a ele toda a sabedoria da psicologia moderna. Daí para a frente ele tem sido usado como instrumento de autoconhecimento. Hoje ele é adotado por diversos segmentos do saber humano. Faz parte da grade curricular dos cursos de psicologia, teologia e direito", diz Getúlio Chaves.

Disponível em: http://www.otempo.com.br/corrupto-por-natureza-ou-por-fatores-sociais-1.1067587

1. Sobre as partes da reportagem, relacione os conceitos aos seus exemplos retirados do texto:

1. Título **2. Lead** **3. Fonte**

( ) O Tempo- Publicado em 12/07/15 - 03h00
( ) Corrupto por natureza ou por fatores sociais?
( ) Eneagrama ajuda a entender tendências de comportamento da psique humana.

Profletr@s
mestrado profissional

2. O que é um eneagrama, segundo a reportagem?
3. Qual fato apresentado na reportagem se torna alvo de referência durante todo o texto?
4. Quais são os perfis que o eneagrama aponta como os mais propensos a serem corruptos?
5. O que a reportagem chama de "personalidade"?
6. Segundo pesquisa feita pela Escola de Direito da Fundação Getúlio Vargas, o Índice de Percepção de Cumprimento da Lei aumentou ou retrocedeu no Brasil, em relação aos anos de 2013 e 2014? O que isso significa?
7. O repórter exemplifica dois tipos de corrupção: uma como "inofensiva" e outra como "grave"; Localize esses exemplos na reportagem, transcreva-os e expresse sua opinião. Você considera que essas posturas são um tipo de corrupção. Você costuma agir assim no seu dia-a-dia?
8. A reportagem é dividida em subtitulos. Identifique-os e esclareça porque são recursos necessários à composição do texto.
9. Sobre as vozes presentes no texto, faça a relação:

A. Getúlio Chaves.
B. Érico Ricardo Matucuma.
C. Escola de Direito da Fundação Getúlio Vargas.
D. ONG Transparência Internacional.

( ) Numa escala de 0 a dez – 0 representa o desrespeito completo às leis, e 10, a honestidade total – o índice de 2014 recuou para 6,8, em relação aos 7,3 registrados em 2013.
( ) Quando não sabemos como funcionamos e desconhecemos os mecanismos de funcionamento do outro, provavelmente temos atritos que poderiam ser evitados.
( ) O Brasil recebeu a nota 43 em uma escala que vai de 10, considerado extremamente corrupto, a 100, avaliado como muito transparente.
( ) É como se estivesse apontado o dedo para mim mesmo. Antes eu me cobrava muito, e hoje já me culpo menos.

10. É possivel identificar o autor do texto ou ele é desconhecido? Existem marcas de autoria no texto?
11. Qual o suporte de veiculação da reportagem?
12. A reportagem que lemos é destinada a leitores diversos e desconhecidos, ou apresenta caracteristicas próprias direcionadas a um público-alvo?
13. Pela sua percepção, a reportagem coletou informações de qualquer maneira, sem nenhum critério de apuração ou seguiu métodos que garantissem a imparcialidade e fidelidade das informações?
14. Uma reportagem com um tema como este pode ser encontrada em qual caderno do jornal? Esporte, classificados, entretenimento, geral, outro?
15. A linguagem utilizada foi adequada ao gênero textual e ao público-alvo?
16. Qual modo e tempo verbal são predominantes na reportagem?
17. As palavras em destaque nas orações a seguir foram empregadas com um sentido diferente do original. Se for necessário, retorne ao texto e tente explicar o efeito de sentido gerado por cada palavra nos enunciados:

A. "Nem só de grandes escândalos na esfera politica se **ALIMENTA** a corrupção no Brasil".
B. "Aquela **MÁSCARA** que vira e mexe a gente usa, vão por água abaixo".
C. "O Brasil recebeu a nota 43 em uma escala que vai de 10, considerado extremamente corrupto, a 100, avaliado como muito **TRANSPARENTE**".

18. Por apresentar uma matéria como esta, é possivel afirmar que o jornal, além de ser um veiculo de informação, é também formador de opinião, por provocar reflexões pertinentes para a sociedade? Explique.

Para a primeira revisão/reescrita do texto, faremos uso dos conhecimentos apreendidos na Apresentação da Situação e no Módulo I. Para isso, leia a primeira versão da reportagem e verifique se esta apresenta todos os aspectos da Lista de Constatação. A reportagem foi escrita em grupos de quatro alunos, por isso essa atividade será realizada pelo grupo.

LISTA DE CONSTATAÇÕES

1. O texto é um exemplar do gênero reportagem?
2. Apresenta titulo atrativo, que apresenta o fato noticiado?
3. Informações sobre o local da publicação, data e autores estão disponiveis para o leitor?
4. O *lead* da reportagem (parágrafo introdutório) apresenta informações básicas sobre o corpo do texto (Quem? O quê? Quando? Onde? Por quê? Como?)?
5. A pesquisa de campo (entrevista) foi bem utilizada na composição do texto?
6. A apresentação dos dados da pesquisa foi adequada para o público-alvo?
7. A reportagem apresenta fotos, imagens ou outros recursos não verbais?
8. O propósito comunicativo do gênero reportagem, que é relatar fatos ocorridos recentemente na vida social, foi desenvolvido coerentemente?
9. Por ser um texto que noticia um fato de forma mais aprofundada, na reportagem subjaz marcas ideológicas dos autores. Esse aspecto foi contemplado? Está clara a posição dos repórteres em relação ao fato noticiado?
10. A reportagem é dividida em subtitulos? A divisão está adequada para uma melhor apresentação das informações?

ESSA NOSSA LÍNGUA BRASILEIRA...

Qualquer falante nativo tem o direito de se expressar em sua lingua materna, oralmente ou por escrito. Em um pais imenso como o Brasil, a língua portuguesa é utilizada de forma criativa e dinâmica por milhares de pessoas.

São esses novos usos de palavras e expressões que serão alvo de nossos estudos nesse momento. Retomem a reportagem "Mosquito transgênico é liberado para combater a dengue no Brasil". Na leitura do texto, perceba a linguagem que foi utilizada (formal, que tenta seguir a norma padrão). Depois dessa reflexão, você assistirá ao vídeo com outra reportagem sobre a dengue:

Itabuna em calamidade: epidemia deixa a população pedindo socorro, por Jota Bastos[1].

Disponivel em:
https://www.youtube.com/watch?v=G1HtbjQ0TJA

[1] Jornalista e radialista, âncora do Programa Sociedade Anônima, exibido na emissora Ativa FM, na cidade de Eunápolis. Responsável pelo site de notícias http://www.jbastosreporter.com/.

PARA REFLETIR:

1. Na reportagem escrita é comum o uso do "ai" e do "né?"?
2. E na reportagem televisiva, essas ocorrências são frequentes?

Quem nunca usou os itens "ai" e "né" na produção de um texto oral e até mesmo escrito?

A modalidade oral do uso da lingua é mais livre das pressões de correção, por isso mais propicia ao aparecimento desses casos. Essas palavrinhas, que na norma padrão da língua portuguesa possuem uma única função, encontram nos estudos sobre variação linguistica a explicação para novos usos.

- Item ai: Inicialmente era usado como advérbio de lugar, prevalecendo o caráter lexical da palavra (Advérbio de lugar: ocorrência +gramatical). No entanto, percebe-se que este item sofre um processo de GRAMATICALIZAÇÃO, pois também está sendo utilizado constantemente como um marcador discursivo nos textos produzidos na língua portuguesa brasileira (Marcador discursivo: ocorrência +discursiva).
- Particula né? Seu traço +gramatical é como pergunta retórica que sofreu redução fonética: *não é verdade? > não é? > né?*. Mas, geralmente, tem assumido o papel de preenchedor de pausa, ocupando o vazio pela perda da linearidade do discurso (+ discursivo), saindo do traço gramatical para discursivo. Sofre um processo de DISCURSIVIZAÇÃO.

Profletr@s
mestrado profissional

Observe os *memes* abaixo e responda: Sobre o uso do item "ai" e da partícula "né?", quais são as ocorrências +gramaticais? Quais as +discursivas? Escreva nos retângulos.

Disponível em: http://faceboock.net.br/banco-de-memes/?meme=ai-eu-te-pergunto-marcelo-resende

Disponível em: http://somemes.com/author/memesmania/page/55/

Disponível em: http://metropolitanafm.uol.com.br/novidades/entretenimento/a-frase-quem-e-essa-ai-papai-vira-linha-de-camisetas-e-bloco-de-carnaval

Disponível em: http://geradormemes.com/meme/tmhsy7

Todo esse trabalho de conscientização linguística servirá para identificarmos esses usos no nosso texto escrito e para que possamos adequá-lo ao contexto do gênero que está sendo estudado na sequência didática. Assim, ao escrever o texto, é preciso que a linguagem seja formal e mais próxima possível da norma padrão.

Profletr@s
mestrado profissional

HORA DA PESQUISA

Convoque seu grupo de trabalho para a realização dessa atividade. O professor devolverá o video que gravaram no inicio da sequência didática. Vocês deverão escutar a fala do colega, identificando as ocorrências do "ai" e do "né?", muito comuns nas falas informais e descontraídas. Converse com seus colegas e discuta com eles sobre esses usos.

Para responder:

1. Como vocês explicam a ocorrência do "ai" e do "né?" nas falas? É uma caracteristica somente de textos orais?
2. Nos seus textos escritos vocês costumam usar "ai" e "né"?
3. No video gravado pelo colega há alguma ocorrência desses itens? Assista novamente ao video e contabilize as ocorrências conforme tabela ao lado.

NÚMERO DE OCORRÊNCIAS	
AÍ	
+gramatical	+discursivo
NÉ?	
+gramatical	+discursivo

E na sua reportagem escrita? Também aparecem ocorrências do "ai" e do "né?"

É preciso ressaltar que os estudos sociolinguisticos atuais são muito mais profundos em suas investigações. O trabalho variacionista em sala de aula deve ser de identificação de marcas linguisticas do locutor, com atividades que nos ajudem a perceber diferenças entre a **fala** e a **escrita**, entre linguagem **formal** e **informal**.

A GRAMÁTICA *NO* TEXTO

MÓDULO III

ENTRELAÇANDO IDEIAS EM UM TEXTO

Os textos são produtos da lingua em funcionamento. Assim, quando escrevemos um texto, por exemplo, selecionamos as marcas linguisticas que irão nos ajudar a alcançar os objetivos do gênero. Uma marca linguistica na construção da reportagem "Corrupto por natureza ou por fatores sociais?" é a frequência no emprego de orações subordinadas substantivas.

Observe os exemplos:

Acredito que essa mudança previne até doenças.
Eu tinha dificuldade em assumir a liderança.
Muitos brasileiros admitiram cometer pequenas ilegalidades

1. A oração principal nesses periodos é aquela que não apresenta conjunção integrante. Identifique-a em cada periodo e escreva-a.

2. As orações subordinadas dos periodos acima são factuais, ou seja, podem ser iniciadas pela estrutura nominal "o fato de...". Observe o modelo:

É necessário combater a corrupção no Brasil.
É necessário o fato de se combater a corrupção no Brasil.

Reescreva os periodos da questão 1, seguindo a estrutura factual.

3. Uma oração subordinada substantiva também pode ser reconhecida na substituição por um pronome demonstrativo (este, esta ou isto). Observe:

É necessário combater a corrupção no Brasil.
É necessário isto.

Reescreva os periodos a seguir substituindo a oração sublinhada por pronomes demonstrativos, fazendo as adaptações necessárias.

a. Acredito **que essa mudança previne até doenças**.
b. Eu tinha dificuldade **em assumir a liderança**.
c. Muitos brasileiros admitiram **cometer pequenas ilegalidades**.

4. Observe a informação do Dicionário Online de Português Michaelis sobre o verbo acreditar:

A.CRE.DI.TAR (*a*[1]+*crédito*+*ar*[2]) ***vt e vti***. Crer, dar crédito a, ter como verdadeiro.

Disponível em: http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues.

Profletr@s
mestrado profissional

Segundo o dicionário, o verbo acreditar pode funcionar como Transitivo direto ou Transitivo Indireto.

a. Em um dos exemplos da questão anterior, temos a oração principal com o verbo acreditar. Nesse caso, o verbo é transitivo direto ou indireto? Explique.

b. Quem acredita, acredita em alguma coisa. Dessa forma, o verbo acreditar seria transitivo indireto. Escreva um exemplo seguindo este esquema: Sujeito + verbo acreditar + objeto indireto.

5. Releia os periodos das letras b e c da questão 2 e responda: qual é a função sintática que as orações sublinhadas desempenham em relação ao verbo da oração principal?

6. A construção do verbo acreditar + preposição + conjunção integrante ficaria assim: "Acredito EM que essa mudança previne até doenças". O que você acha dessa construção? Falar ou escrever assim é comum na lingua portuguesa? Esse periodo está inadequado de acordo à norma padrão?

7. As orações principais que antecedem uma oração subordinada subjetiva geralmente revelam a opinião do enunciador em relação ao assunto tratado no texto. Tente completar os periodos abaixo com Orações Subordinadas Substantivas Subjetivas, expondo sua opinião sobre os assuntos sinalizados nos parênteses.

a. É preciso _____ (focos do mosquito da dengue).

b. É fundamental _____ (mobilização da população sobre prevenção de doenças).

c. É justo _____ (punição de politicos corruptos).

d. É melhor _____ (monitoramento de nossas condutas pessoais).

8. Concluindo: as orações substantivas acontecem em reportagens porque...

( ) são construções tipicas do jornalismo, fundamentais para apresentar a ideologia do periódico, persuadindo o leitor.

( ) são construções nominais que ajudam o leitor a qualificar informações e interagir com o texto.

( ) são construções que possibilitam o direcionamento para um saber compartilhado por todos, a partir da interação entre o autor e o leitor do texto.

No gênero textual que estamos produzindo (reportagem), o ideal é que se prevaleça à ordem direta da oração: sujeito + verbo + predicado, mesmo em periodos compostos. Com o processo de subordinação, é possivel apresentar os fatos de forma mais detalhada, ao agregar informações ao texto.

Profletr@s
mestrado profissional

OUTROS RECURSOS LINGUÍSTICOS TÍPICOS DA REPORTAGEM

Os verbos de elocução são recursos linguisticos eficiente na coesão do texto. Ao utilizarmos o trecho de uma entrevista, seja na ordem direta ou indireta, temos à nossa disposição verbos como dizer, falar, apontar, contar, argumentar, expor, explicar, entre outros, que têm a função de indicar o conteúdo da fala de outra pessoa em nosso texto. Observe os exemplos:

"Estamos muito satisfeitos com a aprovação", DISSE ao Estado o diretor global de desenvolvimento de negócios da Oxitec, Glen Slade.

"Seja como for, a aprovação pela CTNBio significa que devemos continuar a investir no Brasil", OBSERVA Slade.

1. Ao ler o trecho abaixo, é possivel perceber que os verbos de elocução foram extraidos, comprometendo o sentido do texto. Tente completar as lacunas com o verbo de elocução mais adequado. Depois, verifique na reportagem os verbos originais para conferir.

Perfis em que se destacam a vaidade, a inveja, a gula e a luxúria (tipos 3, 4, 5, 7 e 8) estão mais propensos a serem corruptos, _____ o analista comportamental e professor de eneagrama do Instituto Você, Getúlio Chaves. "Nada é imutável. Os nove eneatipos nos ajudam a entender movimentação da psique humana. Cada pessoa nasce com a predisposição de desenvolver uma personalidade, mas é a partir de alguma experiência traumática na primeira infância que a personalidade surge como um mecanismo de defesa da essência da pessoa, que foi por algum motivo ameaçada", _____.

2. Existe outro recurso linguistico comum nestes trechos que serve para delimitar a voz da outra pessoa dentro do nosso texto. Qual é esse recurso claramente observável nos exemplos acima?

3. Observe novamente este trecho da reportagem:

"Os nove eneatipos nos ajudam a entender movimentação da psique humana. Cada pessoa nasce com a predisposição de desenvolver uma personalidade, mas é a partir de alguma experiência traumática na primeira infância que a personalidade surge como um mecanismo de defesa da essência da pessoa, que foi por algum motivo ameaçada".

Identifique os verbos desse trecho. Qual tempo verbal é predominantemente empregado?

4. Se o tempo verbal empregado fosse o pretérito, o efeito de sentido seria o mesmo?

5. Existe algum motivo especifico para se optar pelo presente do indicativo nas reportagens?

Os verbos de uma reportagem são empregados predominantemente no presente do indicativo, pois este recurso confere a "novidade" do fato noticiado.

HORA DA REVISÃO

Para a segunda revisão/reescrita do texto, faremos uso dos conhecimentos apreendidos nos Módulos II e III. A reportagem foi escrita em grupos de quatro alunos, por isso essa atividade será realizada pelo grupo.

LISTA DE CONSTATACÕES

1. A linguagem utilizada tenta seguir variedade urbana de prestigio?
2. O vocabulário empregado atende ao público a que se destina (comunidade escolar)?
3. Existe alguma palavra no texto que pode ser desconhecida para outras pessoas da comunidade escolar? Essas palavras prejudicam o entendimento do assunto do texto?
4. É possivel observar a ocorrência do item "ai" e da particula "né?" na reportagem (com exceção de trechos da transcrição da entrevista, onde é permitido)?
5. É possivel identificar outras vozes no texto? Quais?
6. Os verbos de elocução foram empregados adequadamente?
7. O tempo verbal predominante é o presente?
8. Utilizam-se as aspas para delimitar a fala dos entrevistados do restante do texto?
9. As orações foram empregadas, predominantemente, na ordem direta?
10. O autor do texto se utiliza das orações subordinadas para agregar informações aos fatos apresentados?

PRODUÇÃO FINAL

Chegou o momento de aplicarmos todos os conhecimentos que adquirimos sobre a reportagem. Com sua equipe de trabalho, retome o texto e revise-o, acrescentando, retirando ou reescrevendo o que for necessário. Após este trabalho, troque o texto com outro grupo para o preenchimento da ficha de avaliação.

Profletr@s
mestrado profissional

AVALIAÇÃO

1. A equipe elaborou a reportagem sobre um tema relevante para a comunidade escolar?			
2. O texto está escrito na 3ª pessoa?			
3. O fato noticiado é apresentado no título de forma convidativa à leitura?			
4. O texto é multimodal, ou seja, faz uso adequado de outros recursos e linguagens, como fotos, gráficos, entre outros?			
5. É possível perceber o posicionamento dos autores em relação ao fato noticiado?			
6. Os autores se utilizam de opiniões ou comentários de pessoas que têm relação especial com o assunto?			
7. Utiliza o registro de linguagem mais formal, adequado ao gênero, ao suporte e à sua circulação no ambiente escolar?			
8. Usa adequadamente subtítulos que ajudam a organizar a apresentação das informações?			
9. As entrevistas e os dados coletados são utilizados adequadamente?			
10. Faz uso de variados verbos de elocução para introduzir as falas das pessoas que participam da reportagem?			
11. Faz uso adequado da pontuação para indicar as falas dos entrevistados?			
12. Os autores do texto levaram em consideração o leitor da reportagem?			
13. Houve uma preocupação com o aspecto visual?			

Para finalizar, ajuste sua reportagem no que for necessário. Não se esqueça de que ela será um dos textos que fará parte do jornal escolar.

Profletras
mestrado profissional

Concordar ou não... É questão de opinião.

Estudo do gênero textual ARTIGO DE OPINIÃO

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO

ANTES DA LEITURA

1. Dar opinião, avaliar e argumentar são ações que empreendemos continuamente, todos os dias. Qual foi a última vez em que você precisou expressar sua opinião ou apresentar uma justificativa sobre algo?

Observe o texto abaixo. É um artigo de opinião, pois expõe um ponto de vista acerca de um determinado tema. A partir do título é possível perceber o assunto que o texto irá tratar? Levante hipóteses.

A DENGUE NOSSA DE CADA DIA

Marta Fischer[1]

Entra ano e sai ano e as notícias a respeito da dengue do Brasil se repetem. Estamos no fim do mês de abril e já foi registrado um aumento de 240% dos casos, mais de 400 mil pessoas infectadas e mais de 100 mortes.

Os órgãos gestores alegam que a oscilação no número de casos é normal e que não estamos diante de uma epidemia. Contudo, não dá para negligenciar que a doença causa um impacto socioeconômico considerável, deixando os cidadãos em vulnerabilidade diante de um perigo que, até então, parece virtualmente impossível de controlar.

Parece que já foi tentado de tudo: desde artistas famosos dando recado na novela do momento ao controle químico, biológico, manipulação genética, vistorias nas casas com autorização judicial...

A pergunta que o cidadão faz é por que nada disso dá certo? É possível que um animalzinho tão insignificante perto da magnitude da humanidade possa ter um tal poder de interrupções de vidas?

Há quem diga que é uma doença democrática e mesmo atingindo altas classes sociais e megalópoles economicamente relevantes, deixa um lastro de impotência e de tristeza. Até onde se pode alcançar não é possível atestar falta de interesse científico, político e social na questão.

As campanhas educativas atestam a responsabilidade do cidadão orientado por órgãos gestores e ONGs, mas ainda sem um controle efetivo.

Seria essa uma das vulnerabilidades da espécie humana à autonomia da mãe natureza? O problema da dengue é uma das catastróficas consequências da ação desmedida do homem contra a natureza e a favor do seu desenvolvimento tecnocientifico: o desmatamento, o aumento populacional, o crescimento desordenado dos centros urbanos e a introdução de espécies invasoras.

Um dos principais mosquitos que transmite a dengue é africano, que veio para o Brasil trazido pelas próprias mãos do homem, assim como o caramujo africano, a abelha africana, os pombos, os ratos e tantas outras espécies que encontraram aqui condições ideais, ausência de competidores, excesso de refúgios e alimentos conferindo-lhe alcançar o status de "pragas urbanas".

Infelizmente, algumas dessas espécies podem trazer algum dano material ou para saúde e, devido à resistência e resiliência intrinseca, uma vez instaladas, o exterminio deles parece de fato impossivel.

A bioética ambiental é uma ferramenta que visa colaborar na resolução de problemas complexos, globais e plurais como a vulnerabilidade da população diante de desequilibrios ambientais.

A dengue não deve ser vista como o problema, mas como um termômetro de que algo na base está errado. Cidadãos, comunidade, gestores e natureza devem estar em consonância na manutenção da teia de relações que é a ecologia urbana. Não é por estarmos nas cidades que deixamos de manter uma relação com o ambiente. O ecossistema se reestrutura e as escolhas de um irão impactar na vida do outro.

É preciso aplicar princípios de responsabilidade, precaução, comunicação e cuidado para que o ambiente esteja em equilíbrio. Portanto, a bioética propõe ser a ponte que promove o diálogo entre as ciências da vida e as ciências sociais, que viabiliza uma ecologia social, em que questões aparentemente sem solução como a que estamos presenciando possam ter um final feliz.

1. Marta Fischer, bióloga e doutora em Zoologia, é coordenadora do Ceua-PUCPR e professora titular do mestrado em Bioética da PUCPR.

Disponível em http://www.gazetadopovo.com.br/opiniao/artigos/a-dengue-nossa-de-cada-dia-3tbfrk9jkccxvyncc3hr0q8c9

DURANTE A LEITURA

Você teve dificuldade em compreender o significado de alguma palavra do artigo? Retorne ao texto e destaque essa(s) palavra(s). Pesquise no dicionário o que significa(am).

Profletr@s
mestrado profissional

PERGUNTAS PARA RESPONDER PONTUALMENTE

1. Que fato deu origem ao texto?
2. Você considera esse fato relevante para ser tratado em um artigo de opinião? Explique.
3. No parágrafo sete, no trecho "excesso de refúgios e alimentos conferindo-lhe alcançar o status de '**pragas urbanas**'", qual o sentido empregado pela expressão destacada?
4. Segundo o texto, o que é bioética ambiental?
5. A autora do texto afirma que "O problema da dengue é uma das catastróficas consequências da ação desmedida do homem contra a natureza e a favor do seu desenvolvimento tecnocientifico". Quais são os exemplos de consequências catastróficas que ela apresenta? A dengue, que é uma doença transmitida por um mosquito, enquadra-se em qual das decorrências?
6. Destaque uma evidência no texto de que a autora se coloca também como uma cidadã que, junto com a comunidade e os gestores, deve estar em consonância na manutenção da teia de relações entre a natureza e a ecologia urbana.

PERGUNTAS PARA GUIAR SUA PRODUÇÃO

MOSQUITO DA DENGUE

Páscoa Antonia

Vou falar de um assunto
Que bastante complicado
Dum bichinho perigoso
Vou deixar bem explicado
Preste muita atenção
Veja com educação
Pois o tema é delicado.

É um tal de um mosquito
Hospedeiro vertebrado
Descubra quem ele é
Ele é endiabrado
Digo não peço segredo
Não nego não tenho medo
De expulsar este safado.

É um mosquito diurno
Que tira sua alegria
Aedes aegypti
Que ferroa só de dia
Que deixa você na cama
Ou alguém que você ama
Que você nem avalia.

Portanto o virus da dengue
A fêmea é quem transmite
Mosquitinho perigoso
Pega povão e elite
Com uma boa picada
Parece uma chicotada
Que você sente colite.

Prevenção é uma arma
Única e importante
Vamos combater a dengue
Seja bastante constante
Colabore por favor
E tenha muito pavor
Diga então ao governante.

E a doença é grave
Que você pode morrer
Veja aqui os seus sintomas
Que pode vim ocorrer
Procure se defender
Pra não se arrepender
E depois muito sofrer.

Começa com febre alta
Dor de cabeça também
Eu falo da dengue clássica
Outro sintoma já vem
Similar a uma gripe
Descarte e também grite
Queira somente o seu bem.

Muitas dores musculares
Vermelhidão e coceira
Dor nas juntas, atrás dos olhos
Veja não é brincadeira
Prostração também fraqueza
É ruim uma dureza.
Que dá até choradeira.

Disponivel em http://cordelversosvida.blogspot.com.br/2012/11/cordel-mosquito-da-dengue.html

1. O gênero que acabamos de ler é um cordel. Você consegue perceber pontos em comum entre o artigo "A dengue nossa de cada dia" e o cordel "Mosquito da dengue"?
2. Tomando trechos de cada texto, é possivel fazer um paralelo entre as informações apresentadas em ambos. Seguindo o exemplo a seguir, tente identificar dados do artigo que também aparecem no cordel.

ARTIGO	CORDEL
[...] mais de 400 mil pessoas infectadas e mais de 100 mortes.	E a doença é grave Que você pode morrer
É possivel que um animalzinho tão insignificante [...] possa ter um tal poder de interrupções de vidas?	
Há quem diga que é uma doença democrática e mesmo atingindo altas classes sociais e megalópoles economicamente relevantes.	
Parece que já foi tentado de tudo: desde artistas famosos dando recado na novela do momento ao controle químico, biológico, manipulação genética, vistorias nas casas com autorização judicial...	

3. Qual desses trechos é a opinião da autora do artigo de opinião que sintetiza o tema exposto pela autora do cordel?

( ) Um dos principais mosquitos que transmite a dengue é africano, que veio para o Brasil trazido pelas próprias mãos do homem [...].

( ) É preciso aplicar princípios de responsabilidade, precaução, comunicação e cuidado para que o ambiente esteja em equilíbrio.

( ) As campanhas educativas atestam a responsabilidade do cidadão orientado por órgãos gestores e ONGs, mas ainda sem um controle efetivo.

DEPOIS DA LEITURA

Junto com seus colegas e professor, construa a síntese semântica do texto. O que você entendeu? Por ser um artigo de opinião, a autora conseguiu alcançar o objetivo de expor argumentos na defesa de uma tese?

PRODUÇÃO INICIAL

POR ONDE COMEÇAR?

Elementos que compõem o texto:

- Introdução: Apresentação do tema (problema) e da tese (ideia principal que você irá defender);
- Desenvolvimento: Apresentação dos argumentos que sustentam a tese que você irá defender;
- Conclusão: retomada da tese e defesa de uma possível solução para o problema do texto.

SITUAÇÃO DE PRODUÇÃO
1. Sobre qual tema que você irá falar? 2. Qual a sua opinião sobre esse assunto? 3. Para quem você irá falar? Qual o perfil de seu interlocutor? 4. Qual a ideia que você pretende defender? 5. Qual veículo/suporte será utilizado? 6. Qual o objetivo do seu artigo? 7. Qual o propósito comunicativo?
CONTEÚDO TEMÁTICO
8. O assunto que você escolheu é importante o suficiente para ser exposto em um artigo de opinião? 9. Quais são os conhecimentos que você tem sobre esse assunto? Enumere. 10.Você utilizará outras fontes para embasar sua argumentação, seja citando ou exemplificando? Qual (ais)?

CONSTRUÇÃO COMPOSICIONAL
11. Qual seria o titulo (provisório) do seu artigo de opinião? 12. Qual a ideia proposta para o artigo de opinião? Esse é seu tema. 13. Qual a sua posição quanto ao tema proposto? Concorda ou discorda? Essa é a sua tese. 14. Quais são as razões que fazem a sua tese ser viável? Esses são seus argumentos. 15. O que é possivel fazer para solucionar o problema exposto no seu texto? Essa é a sua proposta de intervenção. 16. Faça um esquema das informações você vai apresentar nos seguintes elementos que compõem o texto: ¨ Introdução ¨ Desenvolvimento ¨ Conclusão
ESTILO
17. Se o artigo circulará na comunidade escolar, qual seria o tipo de linguagem mais adequada para atingir diferentes públicos? 18. Em qual pessoa verbal o texto deverá ser escrito: 1ª, 2ª ou 3ª? Por qual motivo? 20. Por ser um texto de sequência argumentativa, a linguagem deve ser mais objetiva ou mais subjetiva?

GÊNERO, PARA QUE TE QUERO?

MÓDULO I

DENGUE: UM MAL CADA VEZ MAIS INCIDENTE

Lais Bittencourt de Moraes[1]

A dengue é uma doença infecciosa e febril, que ocorre com maior intensidade no verão, podendo, no seu inicio, ser confundida com a gripe devido à semelhança dos sintomas. Ela é causada por um virus que é transmitido por um mosquito, o Aedes aegypti. Apenas as fêmeas do mosquito infectam as pessoas. Normalmente, as picadas acontecem no começo e no fim do dia. Apesar de ter uma vida curta (em torno de 3 meses), um único mosquito pode infectar centenas de pessoas.

São conhecidos quatro tipos diferentes da dengue, os sorotipos 1, 2, 3 e 4. Por isso uma pessoa pode ter até 4 episódios da doença. Porém, no Brasil, não existem registros do quarto sorotipo.

Não é muito difícil reconhecer o mosquito transmissor da dengue. Ele é menor do que um pernilongo comum, possui dois pares de asas e apresenta uma coloração preta com listras

as fêmeas do mosquito infectam as pessoas. Normalmente, as picadas acontecem no começo e no fim do dia. Apesar de ter uma vida curta (em torno de 3 meses), um único mosquito pode infectar centenas de pessoas.

São conhecidos quatro tipos diferentes da dengue, os sorotipos 1, 2, 3 e 4. Por isso uma pessoa pode ter até 4 episódios da doença. Porém, no Brasil, não existem registros do quarto sorotipo.

Não é muito difícil reconhecer o mosquito transmissor da dengue. Ele é menor do que um pernilongo comum, possui dois pares de asas e apresenta uma coloração preta com listras brancas. Já as larvas do mosquito são difíceis de observar, pois medem poucos milímetros e são translúcidas.

Os principais sintomas dessa doença são dores musculares e articulares, dor de cabeça, dor de garganta, diversas manchas e coceiras pelo corpo, diarreia, náuseas, vômitos, falta de apetite, fraqueza e febre. Já nos casos de maior urgência, conhecidos como dengue hemorrágica, o paciente pode apresentar, também, sintomas mais graves como dor forte na região do abdômen, pressão muito baixa, pulso rápido e fino e hemorragias pelo corpo.

Normalmente, o tratamento é realizado de acordo com a gravidade do caso e com os sintomas que o paciente apresenta. Os medicamentos utilizados devem ser cuidadosamente receitados, pois alguns deles podem favorecer o aparecimento das hemorragias. Além disso, o paciente deve ficar em repouso e bem hidratado. O tratamento médico adequado é fundamental, pois a dengue é uma doença séria, que quando não tratada corretamente pode até matar.

Ainda não existe vacina contra a dengue; por isso, a prevenção é o melhor remédio. É necessário evitar a intensa reprodução do mosquito, acabando com os seus criadouros. Para que isso aconteça, toda a população tem de estar ciente desse fato, não deixando água limpa e parada em vasos de plantas, pneus, bacias, garrafas, baldes, telhados, piscinas, caixas d'água destampadas ou em qualquer outro lugar que possa ser um ambiente favorável para a reprodução do mosquito.

1. Fisioterapeuta, Pós-graduada em Fisioterapia Ortopédica, Traumatológica e Reumatológica (UNOESTE-SP), Pós-graduada em Metodologia do Ensino Superior (UNIGRAN-MS), Formada no método Pilates.

Disponível em: http://www.wgate.com.br/conteudo/medicinaesaude/fisioterapia/doencas/dengue_lais.htm

1. Sobre o título do texto, explique o significado da palavra em destaque:

Dengue: um mal cada vez mais **incidente**.

2. Pela referência bibliográfica, é possível identificar o suporte em que foi veiculado o artigo que lemos?

3. Laís Bittencout de Moraes, autora do texto, é Fisioterapeuta com algumas especializações na área. Considerando que o gênero é um artigo de opinião, qual o peso argumentativo da autora do texto, tendo em vista o tema que foi discutido?

4. A tese defendida pela autora do texto é que a dengue é uma doença infecciosa grave. Para desenvolver sua ideia, ela se utiliza, na maioria das vezes, de fatos sobre a doença.

Profletr@s
mestrado profissional

Das alternativas relacionadas abaixo, qual expressa a opinião da autora sobre a dengue?
( ) São conhecidos quatro tipos diferentes da dengue, os sorotipos 1, 2, 3 e 4.
( ) O tratamento médico adequado é fundamental, pois a dengue é uma doença séria.
( ) Ela é causada por um virus que é transmitido por um mosquito, o Aedes aegypti.
( ) O paciente deve ficar em repouso e bem hidratado.

5. Releia "O tratamento médico adequado é fundamental, pois a dengue é uma doença séria, que quando não tratada corretamente pode até matar". Neste enunciado, a autora argumenta apresentando causa e consequência sobre a dengue. Explique esta relação.

6. Sobre as partes do artigo de opinião, relacione os conceitos aos seus exemplos retirados do texto:
(a) Introdução (expomos a tese do texto).
(b) Desenvolvimento (oferecemos os argumentos que sustentam a tese).
(c) Conclusão (apresentamos uma proposta de intervenção para o problema).

( ) É necessário evitar a intensa reprodução do mosquito, acabando com os seus criadouros.
( ) A dengue é uma doença infecciosa e febril, que ocorre com maior intensidade no verão, podendo, no seu inicio, ser confundida com a gripe devido à semelhança dos sintomas.
( ) Os medicamentos utilizados devem ser cuidadosamente receitados, pois alguns deles podem favorecer o aparecimento das hemorragias.

7. Considere as afirmações em torno do tema e do plano de organização do texto:
I- O titulo não corresponde ao que se propõe no artigo.
II- A ideia central deste texto é a dengue, suas causas e consequências.
III- No último parágrafo, tem-se a conclusão do texto, em que a autora apresenta argumentos que sustentam a tese.
Estão corretas as afirmações:
a. ( ) I e II. b. ( ) II e III. c. ( ) Todas.
d. ( ) III apenas. e. ( ) II apenas.

O seu artigo de opinião deverá ser revisado e reescrito com o auxilio da primeira Lista de Constatação da sequência. Os conhecimentos que você vai aplicar foram trabalhos na Apresentação da Situação e no Módulo I.

LISTA DE CONSTATAÇÕES

1. O texto é um exemplar do gênero artigo de opinião?
2. Apresenta partes bem definidas (introdução, desenvolvimento e conclusão)?
3. Faz reflexão critica sobre um tema atual e relevante para a comunidade escolar em geral.

4. O título representa a tese defendida no corpo do texto? É instigante e convidativo?
5. Os argumentos sustentam a tese?
6. Há uma contextualização do tema abordado?
7. Na conclusão, aponta uma proposta de intervenção para solucionar o problema?

ESSA NOSSA LÍNGUA BRASILEIRA...

MÓDULO II

OS *CONTÍNUA* RURAL/URBANO, ORALIDADE/LETRAMENTO E MONITORAMENTO ESTILÍSTICO

Você sabe o que é um *continuun*?

O conceito sociolinguístico de *continuun* é: "linha continua", "sequência que não se interrompe". É importante conhecermos este modelo de análise da língua, pois toda situação de interação verbal irá se enquadrar em algum ponto dessa linha, segundo estudos da sociolinguista Bortoni-Ricardo (2004). Os *continuum* podem ser:

+ rural	+ urbano
+oral	+ letrado
-monitorado	+ monitorado

Releia o cordel "Mosquito da dengue", de Páscoa Antonia. Observe a forma como algumas palavras foram empregadas e o efeito de sentido.
Ao declamar o cordel em voz alta, considere a entonação, os versos, a melodia, entre outros aspectos específicos do texto.

O **cordel** é um gênero da tradição literária regional. Os poemas de cordel são escritos em forma de rima e alguns são ilustrados, pois os cordelistas recitam esses versos de forma melodiosa, acompanhados de viola, ou com declamações orais. Então, ao analisar o estilo do gênero, precisamos entender que o texto foi escrito para uma determinada situação de uso e devemos considerar quem está dizendo o quê, a quem, onde, quando, com que intenções, entre outros aspectos.

Por causa das variantes da língua portuguesa, é possível transmitir uma mesma informação de diferentes formas. Observe alguns exemplos de enunciados analisados no continuum:

Profletr@s
mestrado profissional

1. + RURAL **+ URBANO**

Diz respeito aos antecedentes sociais e culturais do interlocutor. É o uso da língua situado entre as variantes rural ou urbana.

Cê quer fazer o favor de *prestá'tenção*.

+ rural - - - - ● - - - - - - - - - - - - - - - - + urbano

2. +ORAL **+ LETRADO**

Este continuum nos indica se a atividade verbal naquele momento da interação está mais próxima das práticas orais ou mais próxima das práticas de escrita.

Faça o favor de prestar atenção.

+ oral - - - - - - - - - - - - - - - - - - - ● - - - + letrado

3. -MONITORADO **+ MONITORADO**

O continuum de monitoramento estilístico nos indica o grau de atenção que o interlocutor presta ao que se está dizendo no momento de interação verbal.

Queira, por favor, conceder-me atenção.

-monitorado- - - - - - - - - - - - - - - - - - ● + monitorado

HORA DA PESQUISA

1. Analisar as variantes empregadas nos seguintes versos do cordel, tendo como referência os *contínua* rural/urbano, oralidade/letramento e monitoramento estilístico. Marque com um X exatamente no ponto onde você considera que se encaixa a frase.

“Dum bichinho perigoso.”
+ rural - + urbano + oralidade - + letramento - monitorado - + monitorado
“É um tal de um mosquito.”
+ rural - + urbano + oralidade - + letramento - monitorado - + monitorado
“De expulsar este safado.”
+ rural - + urbano + oralidade - + letramento - monitorado - + monitorado
“Que você sente colite.”
+ rural - + urbano + oralidade - + letramento - monitorado - + monitorado
“Procure se defender.”
+ rural - + urbano + oralidade - + letramento - monitorado - + monitorado
“Pega povão e elite.”
+ rural - + urbano + oralidade - + letramento - monitorado - + monitorado
“Que pode vim ocorrer.”
+ rural - + urbano + oralidade - + letramento - monitorado - + monitorado
“Que dá até choradeira.”
+ rural - + urbano + oralidade - + letramento - monitorado - + monitorado

Ao escrever um artigo de opinião, precisamos empregar a variante padrão/culta da língua. Para que possamos conhecer melhor as variantes padrão e não padrão, leia o quadro abaixo que foi retirado do livro A língua de Eulália, do sociolinguista Marcos Bagno (1997).

PORTUGUÊS NÃO-PADRÃO	PORTUGUÊS PADRÃO
Natural	Artificial
Transmitido	Adquirido
Apreendido	Aprendido
Funcional	Redundante
Inovador	Conservador
Tradição oral	Tradição escrita
Estigmatizado	Prestigiado
Marginal	Oficial
Tendências livres	Tendências refreadas
Das classes dominadas	Das classes dominantes

Disponível em: BAGNO, Marcos. *A língua de Eulália: novela sociolinguística*, São Paulo: Contexto, 1997, p. 36.

A GRAMÁTICA *NO* TEXTO

MÓDULO III

EXPLICANDO OU RESTRINGINDO IDEIAS NO ARTIGO DE OPINIÃO

É VERDADE: SOMOS TODOS CORRUPTOS

Edilson de Holanda[1]

É impossível estar no Brasil ou ler sobre o país nesses dias e não se deparar com a tal palavra maldita: "corrupção". Os políticos roubam a cena (no bom sentido, é claro) e as ruas estão lotadas de pedidos pelo fim desse mal que nos assola. Porém, há uma constatação desanimadora que deveria nos incomodar antes de sairmos para manifestações ou batermos panelas: a de que nós, brasileiros, em regra SOMOS TODOS CORRUPTOS/CORRUPTORES. Não se trata de uma justificativa para os atos ilícitos, mas de uma realidade que deve ser compreendida para que nossa pátria seja livre dessa epidemia.

Enquadrar todos nesse rol não é dizer que somos todos dotados de mau-caráter, mas admitir que há inúmeros elementos de corrupção desgraçadamente encravados em nossa cultura e que, para além de hábitos, fazem parte de nosso inconsciente coletivo. Nossa cultura contém elementos únicos e extraordinários, mas nela há máculas éticas que, em última análise, contribuem para sermos hoje um pais absurdamente desigual e generalizadamente corrupto.

São muitas as razões históricas que explicam o quadro. Por hora, cabe refletir sobre uma pesquisa Vox Populi de novembro de 2012, segundo a qual praticamente um em cada quatro brasileiros não considera ato de corrupção subornar um guarda para evitar uma multa. Note que estes foram os que responderam sinceramente ao instituto.

Topamos todos os dias em exemplos de crimes e desvirtuamentos éticos cometidos por nós mesmos: não emitir nota fiscal, pegar a contramão na saida da igreja para não ter que esperar pelos que estão à frente, receber troco errado, jogar lixo na rua, usar carteira de estudante de outra pessoa, pegar sacolas a mais no supermercado, comprar produtos falsificados, plagiar trabalhos da faculdade, avisar a outro que desvie de uma blitz, imprimir trabalhos pessoais no emprego ou mesmo levar um clipe pra casa... Ou que tal ainda ensinar um filho a fazer algo certo para que ele receba uma recompensa?

Nossa educação informal e nossas relações sociais estão comprometidas. A diferença entre quem leva 1 real de vantagem ilicita em uma esquina qualquer e um politico que leva 1 milhão em propina é apenas a dimensão da oportunidade. Nossos pequenos e grandes gestos de esperteza, indecência, desvergonha, malandragem e gatunagem estão matando as esperanças de que um dia possamos ser uma pátria justa.

Dados deste ano revelam que os brasileiros devem à Receita Federal 1 trilhão de reais. Há quem justifique a sonegação com o argumento de que "se o pais não faz nada por mim, não devo nada a ele". Esse é o mesmo individualismo que corre nas veias dos corruptos de gravata. Parece que o que importa a todos, seja nos becos esburacados ou nas avenidas asfaltadas, é saber "como se dar bem", seja matando pelo comando do tráfico ou não dando espaço para o carro ao lado passar. Este é o ciclo vicioso: não se sabe se os politicos em geral são corruptos porque o povo os legitima ou se o povo é corrupto porque os politicos são o maior exemplo.

E agora? Basta apenas trocar os politicos da situação pelos da oposição? Adiantaria varrer do poder todos os atuais politicos? Não esqueça que há supostos envolvidos no caso Petrobrás que há vinte e poucos anos estavam nas ruas berrando contra a corrupção na Era Collor. É preciso mudar nosso DNA social. Precisamos de uma revolução cultural. A começar por todos aqueles que compreendem essa necessidade.

Precisamos de pessoas que estejam dispostas a suportarem em sua própria pele o ônus de começar a mudar o Brasil. Não usando o acostamento, mesmo que se chegue atrasado no trabalho; devolvendo o troco dado a mais, mesmo precisando daquele dinheiro; juntando o papel do chão como se fosse em nossa sala, por saber que a cidade é nossa, mesmo que o papel seja de outro, pagando inteira, mesmo que a carteira de um amigo esteja disponivel; não colando na prova, mesmo que isso signifique uma reprovação; rejeitando a propina, mesmo perdendo a oportunidade de incrementar a renda; respondendo com delicadeza a um ato de grosseria, mesmo que passe por "fraco" e "frouxo".

Precisamos de brasileiros dispostos a não se darem bem a qualquer custo. A serem a mudança que queremos ver em nossos politicos. Pais e mães que façam o que é correto, mesmo

que apenas seus filhos estejam olhando, pois isso fará toda a diferença em nosso país daqui a poucos anos. Nessa sociedade que queremos, não haverá motivo para nossos representantes serem diferentes de como seremos. Eles serão como nós. Como são hoje, aliás.

[1] Advogado, blogueiro e cristão.
Disponível em: http://blog.opovo.com.br/cotidianoefe/e-verdade-somos-todos-corruptos/

1. O texto que acabamos de ler nos traz uma importante reflexão sobre a tendência corrupta dos brasileiros. Você concorda com a tese defendida pelo autor do artigo ou tem opinião contrária? Explique.
2. Qual a interpretação que você fez a respeito da seguinte afirmação do autor do texto: "É preciso mudar nosso DNA social"?
3. O artigo vem acompanhado de um texto não verbal que serve para introduzir o tema que será tratado. Escreva a sua compreensão da ideia expressa pela imagem.
4. O autor do texto apresenta argumentos ao enumerar situações que fazem o brasileiro ser corrupto no seu dia-a-dia. Quais seriam estas situações?
5. Você se identificou com alguma situação que o torna um "corrupto"? Qual?
6. Segundo a opinião do autor do artigo, em que consiste o início da grande mudança que o nosso país precisa?
7. As palavras em destaque nas orações abaixo foram empregadas em um sentido diferente do original. Explique o efeito causado por essas palavras em cada enunciado.

a. Os políticos **roubam** a cena [...].
b. [...] uma realidade que deve ser compreendida para que nossa pátria seja livre dessa **epidemia.**
c. [...] há inúmeros elementos de corrupção desgraçadamente **encravados** em nossa cultura.
d. Esse é o mesmo individualismo que corre nas veias dos corruptos **de gravata**.

A função sintática exercida pelas orações subordinadas adjetivas é típica de um adjetivo.

8. Leia os enunciados abaixo:

I. O brasileiro, que é corrupto, não se preocupa com o próximo.
II. O brasileiro que é corrupto não se preocupa com o próximo.

a. Observe as orações introduzidas pelo pronome relativo e responda: Em qual das orações houve especificação do termo antecedente ao pronome? Em qual houve generalização?
b. Na escrita, qual é a marca que possibilita fazer a distinção entre as duas orações subordinadas adjetivas?
c. As orações subordinadas adjetivas são introduzidas por um pronome relativo. Qual é a função do pronome relativo, nesse caso?
( ) liga a oração principal à oração subordinada adjetiva.
( ) assume uma função sintática na oração que ele está iniciando.

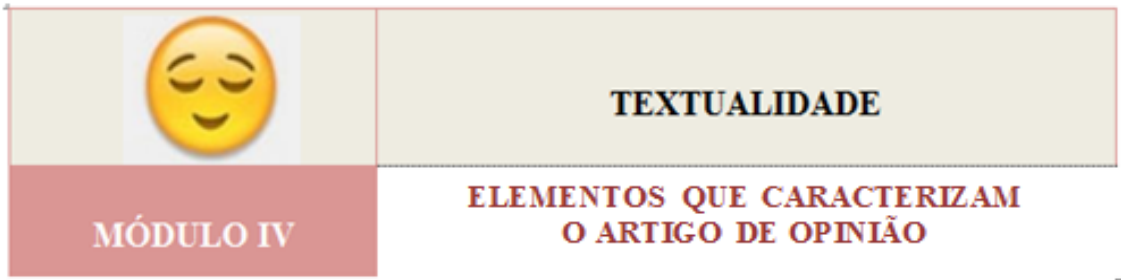
9. Releia:

São muitas as razões históricas **que explicam o quadro**.

a. Como se classifica sintaticamente a oração destacada?
b. Em relação ao sentido do enunciado, esse período apresenta um fato ou uma opinião do autor do texto? Justifique.

10. Os períodos abaixo foram extraídos do texto "É verdade: somos todos corruptos", escrito por Edilson de Holanda. Agora que você já sabe uma oração subordinada adjetiva desempenha função típica de um adjetivo, quais seriam as outras possibilidades de utilização dessa estrutura. Reescreva as orações em destaque.

a. Mas de uma realidade **que deve ser compreendida.**
b. São muitas as razões históricas **que explicam o quadro**.
c. Precisamos de pessoas **que estejam dispostas**.
d. Nessa sociedade **que queremos**.



O gênero artigo de opinião possui a seguinte estrutura: introdução, desenvolvimento, conclusão.

- Na INTRODUÇÃO, expomos o assunto que será tratado no texto, bem como a **tese** que iremos defender. Entendemos por tese a ideia principal do texto, que exprime as crenças do autor sobre o problema.
- No DESENVOLVIMENTO, faremos o possível para apresentar **argumentos** que sustentem a tese de forma eficiente. O argumento é uma afirmação que justifica uma ideia. Como estratégias para desenvolver o argumento, poderemos apresentar **fatos, opiniões** relativas a este fato, **confrontar**, **enumerar**, estabelecer relação de **causa** e **consequência**, indicar **motivos**, **exemplificar**, **contra-argumentar**, entre outras.
- Na CONCLUSÃO, é preciso retomar a tese do texto e ir além, apresentando uma proposta de solução do problema.

1. Sobre o texto de sequência argumentativa, podemos afirmar que:

a. ( ) Há predominância de caracterizações e uso de adjetivos.

b. ( ) Organiza dados, fatos, ideias e argumentos em torno de um ponto de vista definido sobre o assunto em questão.
c. ( ) Há presença de enunciados que sugerem ação e novos estados. Os acontecimentos são organizados cronologicamente.

Para responder as próximas questões, retome o texto do Módulo III, "Somos todos corruptos/corruptores".

2. Relacione as informações a seguir:

I. Tese do texto II. Argumento III. Proposta de intervenção

( ) Precisamos de brasileiros dispostos a não se darem bem a qualquer custo. A serem a mudança que queremos ver em nossos politicos.
( ) Nós, brasileiros, em regra SOMOS TODOS CORRUPTOS/CORRUPTORES.
( ) Topamos todos os dias em exemplos de crimes e desvirtuamentos éticos cometidos por nós mesmos: não emitir nota fiscal, pegar a contramão na saida da igreja para não ter que esperar pelos que estão à frente, receber troco errado [...].

ESTÁ CORRETA A SEQUÊNCIA
a. ( ) III, I e II b. ( ) I, II e III c. ( ) II, III e I

3. O autor do texto se refere ao ato de "jogar lixo na rua" como:
a. ( ) Exemplo de crime e desvirtuamento ético cometido por nós mesmo.
b. ( ) Algo que deve ser ensinado ao filho em troca de recompensa.
c. ( ) Justificação pela pátria não ser justa com todos os brasileiros.

4. Na proposta de solução do problema apresentada na conclusão do texto, o autor enumera práticas cotidianas que devemos adotar para promover uma "revolução cultural" no país. Relacione as informações para completar os periodos.

(A) Não usando o acostamento,
(B) devolvendo o troco dado a mais,
(C) juntando o papel do chão como se fosse em nossa sala,
(D) pagando inteira,
(E) não colando na prova,
(F) rejeitando a propina,
(G) respondendo com delicadeza a um ato de grosseria,
( ) mesmo que se chegue atrasado no trabalho;
( ) mesmo que o papel seja de outro,
( ) mesmo que isso signifique uma reprovação;
( ) mesmo que passe por "fraco" e "frouxo".
( ) mesmo que a carteira de um amigo esteja disponivel;
( ) mesmo precisando daquele dinheiro;
( ) mesmo perdendo a oportunidade de incrementar a renda;

Profletr@s
mestrado profissional

5. Observe esse argumento do autor do texto "Nossos pequenos e grandes gestos de esperteza, indecência, desvergonha, malandragem e gatunagem estão matando as esperanças de que um dia possamos ser uma pátria justa.". Percebe-se que a estratégia utilizada seguiu princípios de:

a. ( ) consequência e causa.
b. ( ) exemplificação.
c. ( ) contra-argumentação.

6. Observe este trecho retirado do texto:

"Por hora, cabe refletir sobre uma pesquisa Vox Populi de novembro de 2012, segundo a qual praticamente um em cada quatro brasileiros não considera ato de corrupção subornar um guarda para evitar uma multa. Note que estes foram os que responderam sinceramente ao instituto".

Essa ideia expressa pelo autor do texto segue a argumentação por apresentação de um fato e uma opinião relativa a esse fato. Identifique essas ocorrências.

7. Leia os períodos retirados do texto:

I. Não se trata de uma justificativa para os atos ilícitos, **mas** de uma realidade que deve ser compreendida para que nossa pátria seja livre dessa epidemia.
II. Por hora, cabe refletir sobre uma pesquisa Vox Populi de novembro de 2012, **segundo** a qual praticamente um em cada quatro brasileiros não considera ato de corrupção subornar um guarda para evitar uma multa.
III. Pais e mães que façam o que é correto, mesmo que apenas seus filhos estejam olhando, **pois** isso fará toda a diferença em nosso país daqui a poucos anos.

Os períodos acima apresentam seus elementos de coesão destacados, que exprimem, respectivamente, os sentidos de:

a. ( ) Explicação, conclusão e alternativa.
b. ( ) Adversidade, conformidade e conclusão.
c. ( ) Adição, conformidade e conclusão.

8. Este é o ciclo vicioso: não se sabe se os políticos em geral são corruptos porque o povo os legitima ou se o povo é corrupto porque os políticos são o maior exemplo.
Para garantir a coesão do texto, o autor se utiliza dos conectivos (se e ou), introduzindo as ideias dos enunciados. Qual efeito de sentido expresso por esses conectivos?

9. Indique as expressões do texto a que se referem os seguintes mecanismos de coesão:
a) que (linha 06)
b) a qual (linha 14)
c) estes (linha 16)

d) isso (linha 51)

10. Junte os pares de orações abaixo (a e b), de tal forma que entre elas se estabeleça a relação indicada. Faça as alterações que forem necessárias.

I. Relação de conclusão
a) É preciso mudar nosso DNA social.
b) Precisamos de uma revolução cultural.

II. Relação de explicação
a) O povo é corrupto.
b) Os políticos são o maior exemplo.

Vamos realizar a segunda revisão do seu artigo de opinião? As perguntas da lista de constatação são baseadas nos conhecimentos dos Módulos II, III e IV.

LISTA DE CONSTATAÇÕES

1. O seu artigo está situado nos continua +urbano, +letrado e + monitorado?
2. As orações subordinadas adjetivas foram usadas adequadamente, a fim de explicar ou restringir um elemento do período composto?
3. Os argumentos utilizados justificam a tese do texto?
4. Como estratégias de argumentação, fez uso de exemplificação, fatos, opiniões, relação causa e consequência ou enumeração?
5. Os conectivos foram usados adequadamente na coesão textual?

É hora de aplicarmos todos os conhecimentos que adquirimos sobre o artigo de opinião. Individualmente, retome o texto e revise-o, acrescentando, retirando ou reescrevendo o que for necessário. Após este trabalho, troque o texto com o colega para o preenchimento da ficha de avaliação.

Profletr@s
mestrado profissional

AVALIAÇÃO

1. O título é adequado ao texto?			
2. A introdução apresenta o tema e a tese do texto?			
3. Tomou uma posição em relação ao problema?			
4. Usou argumentos de autoridade, de exemplificação, de provas, de princípio/crença pessoal, de causa e consequência?			
5. A pontuação está adequada?			
6. Utilizou palavras específicas relacionadas ao tema e linguagem apropriada ao gênero?			
7. Utilizou diferentes tipos de argumento para sustentar a tese?			
8. A ortografia estava correta?			
9. A pontuação está adequada?			
10. Concluiu o texto reforçando sua posição?			
11. Concluiu o texto com uma proposta de intervenção?			

Para finalizar, ajuste sua reportagem no que for necessário. Não se esqueça de que ela será um dos textos que fará parte do jornal escolar.

Profletras
mestrado profissional

Propagando ideias...

Estudo do gênero textual ANÚNCIO

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO

Nossa atividade será sobre o gênero textual anúncio. A finalidade desse gênero é apresentar informação sobre um produto específico, uma marca ou política que visa influenciar a atitude da população para uma causa, posição ou atuação.

ANTES DA LEITURA

1. Qual a sua opinião sobre os anúncios? Eles servem apenas para fins comerciais, de divulgação de um produto?
2. O que você considera mais importante em uma propaganda? O texto verbal ou o não verbal?
3. Observe a chamada do texto que iremos ler. Ela antecipa o assunto?
4. Você se recorda de algum anúncio de televisão, rádio ou impresso que era tão interessante que até hoje você não consegue se esquecer?
5. Existe diferença entre publicidade e propaganda? Reflita e apresente sua opinião.

Disponível em: http://cidadedestaque.com.br/2014/11/12/secretaria-de-saude-de-luiziana-realiza-eventos-de-conscientizacao-de-combate-a-dengue/

DURANTE A LEITURA

PERGUNTAS PARA RESPONDER PONTUALMENTE

1. O anúncio que acabamos de ler se enquadra em qual finalidade: comercializar um produto ou é de utilidade pública?

2. Quem foram os responsáveis pelo anúncio?
3. O que está sendo anunciado no texto?
4. A imagem do anúncio foi importante na composição do sentido do texto? Explique.
5. Além da imagem central, que mostra o mosquito Aedes andando com suas malas, que outros elementos não verbais é possivel identificar no anúncio? Eles também são importantes na construção do sentido do texto?
6. Quanto às cores do anúncio e as fontes utilizadas no texto verbal. Existe alguma relação entre esses elementos e a mensagem que o gênero quer passar?

PERGUNTAS PARA PENSAR E BUSCAR

1. Veja o significado de "abrigar", segundo o Dicionário Michaelis:

> **A.BRI.GAR 1** Resguardar das inclemências do tempo. **2** Acolher, dar abrigo.**3** Amparar, defender, proteger. **4** Resguardar do vento e, em geral, do rigor do tempo. **5** Resguardar-se de, acolher-se à proteção de. **6.** Manter no intimo, nutrir.

Disponível em: http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index. php?lingua=portugues-portugues&palavra=abrigar.

Agora responda: No contexto da propaganda, qual o significado do verbo "abrigar"?
2. O verbo "abrigar" é empregado no modo imperativo negativo. Como você justifica o verbo flexionado dessa forma? É algo relacionado à finalidade do anúncio?
3. O anúncio que estamos analisando se compõe de vários elementos verbais e não verbais. Você consegue identificar qual elemento ocupa maior destaque no anúncio que lemos? Justifique.
4. Os anúncios geralmente possuem slogan, que são frases curtas, fáceis de serem identificadas e memorizadas pela população. Qual é o slogan do anúncio? Ele foi empregado no sentido real ou figurado?
5. Você se lembra de outro slogan sobre a Dengue, visto em outro anúncio? Escreva.
6. Releia esta mensagem secundária: "Fique atento a objetos que acumulem água". Qual a relação desse enunciado com o slogan da campanha?
7. Observamos também a presença de uma logomarca e um brasão no texto. Qual a importância desses assessórios na composição do anúncio?

PERGUNTAS PARA GUIAR SUA PRODUÇÃO

Andando a pé ou com algum veiculo automotivo, em vias urbanas ou rodoviárias, às vezes nos deparamos com objeto gigante, impossivel de não ser notado: o outdoor.

Disponível em:
http://pepuniasselvi.com.br/tags/outdoor/

1. Observando o outdoor, podemos concluir que se trata de um gênero ou é um suporte textual?
2. Todo outdoor tem o formato de um retângulo de grandes dimensões. Essa forma tem alguma ligação com a maneira que a mensagem é transmitida? Explique.
3. Uma parte da população não apoia o uso de outdoors no perímetro urbano, porque escondem a beleza da cidade. Você concorda com essa ideia? Por quê?
4. Considere as informações sobre os anúncios divulgados em outdoor:

I. São fixados em painel de dimensão ampla.
II. São veiculados em jornais.
III. Possuem apelo visual forte.
IV. Economia de palavras.

Estão corretas as afirmações:

a. ( ) I e II.
b. ( ) II e III.
c. ( ) Todas.
d. ( ) I, III e IV.
e. ( ) II apenas.

5. Nesse outdoor, criatividade não faltou...

a. Qual é o tema do anúncio do outdoor?
b. Qual foi a intenção do criador desse anúncio ao invertê-lo verticalmente? A mensagem foi passada de maneira eficiente?

Disponível em: http://www.nadaparecido.com.br/tag/outdoor-criativo-contra-a-dengue

DEPOIS DA LEITURA

Relembre com seus colegas e com o professor algumas campanhas cujos anúncios fizeram sucesso e que até hoje são lembradas. Um anúncio bem elaborado perpetua uma marca.

PRODUÇÃO INICIAL

Chegou a hora de produzir individualmente um anúncio, de acordo com as características, a linguagem e os recursos próprios do gênero. O tema será o combate ao mosquito Aedes Aegypti na comunidade escolar. É preciso um título sugestivo. É preciso também que o *slogan* da campanha seja comum nos anúncios de todos os alunos da classe. Por esse motivo, antes do início das produções, indica-se uma eleição do melhor *slogan* entre os exemplos sugeridos pelos próprios alunos.

Profletr@s
mestrado profissional

POR ONDE COMEÇAR?

Elementos que compõem o texto:

- Título (enunciado curto);
- Imagem;
- Logotipo, assinatura ou marca que identifique o anunciante. Esta marca deverá ser única em todos os anúncios, representando a turma;
- Texto explicativo;
- Slogan (frase de efeito).

SITUAÇÃO DE PRODUÇÃO

1. Qual ideia você pretende defender em seu anúncio?
2. Qual o público-alvo?
3. Em qual veículo/suporte o anúncio será veiculado?
4. Qual o propósito comunicativo do anúncio?

CONTEÚDO TEMÁTICO

5. A campanha do seu anúncio é relevante para o público e consegue atingir a comunidade escolar?
6. Como você apresentará a ideia de modo convincente, apelando para a emoção do leitor?

CONSTRUÇÃO COMPOSICIONAL

7. Qual o título do anúncio? Deve ser conciso e chamativo.
8. Como será o texto não verbal? Desenho, montagem ou fotografia?
9. Qual será a cor, formato e tamanho das letras?
10. O slogan escolhido pela turma atrai o leitor para a adesão da campanha?

ESTILO

11. Qual modo verbal é mais adequado para ser empregado no anúncio: indicativo (certeza), subjuntivo (dúvida) ou imperativo (ordem)?
12. A ideia será exposta com sentido mais conotativo ou denotativo?

Profletr@s
mestrado profissional

GÊNERO, PARA QUE TE QUERO?

MÓDULO I

Observe os anúncios a seguir:

Disponíveis em: http://objetivoatualidades.blogspot.com.br/2015/06/aula-162015-corrupcao-nossa-de-cada-dia.htm

1. O que estes anúncios estão divulgando? Eles pertencem a uma mesma campanha?
2. Sobre as partes do anúncio, relacione os nomes aos exemplos:
   1. Titulo
   2. Texto explicativo
   3. Mensagem secundária
   4. Slogan

( ) #contracorrupção.
( ) Maus hábitos cotidianos muitas vezes são, na verdade, práticas antiéticas e até ilegais, que devem sim ser combatidas.
( ) Pequenas corrupções: diga não.
( ) A mudança por um pais mais ético começa em cada um de nós.

3. Por que o anunciante escolheu a imagem de uma caveira para ilustrar o anúncio?
4. Identifique no anúncio dois verbos que foram empregados no modo imperativo.
Por que o verbo foi flexionado dessa forma?
4. Existe alguma relação entre a escolha das cores do anúncio e o sentido que ele quer produzir?
5. A qual leitor se dirige o anúncio?
6. Que argumento foi utilizado no anúncio para convencer o leitor?
7. Conclui-se que a finalidade desse anúncio é: _____

Profletr@s
mestrado profissional

HORA DA REVISÃO

Nossa revisão/reescrita do texto será baseada nos conhecimentos apreendidos na Apresentação da Situação e no Módulo I. Com seu anúncio em mãos, verifique se este contempla os aspectos apresentados na lista a seguir.

LISTA DE CONSTATAÇÕES

1. O título que você escolheu para o anúncio é atraente?
2. Texto escrito e imagem estão associados?
3. A imagem atrai a atenção do leitor?
4. A aparência (o formato dos elementos gráficos) remete a um objeto específico?
5. O texto secundário explica como o leitor deve agir para aderir à campanha?
6. O slogan é de fácil memorização?

MÓDULO II

ESSA NOSSA LÍNGUA BRASILEIRA...

LINGUAGEM ADAPTADA

À DIFERENTES PÚBLICOS

Conscientes ou não dessa realidade, cada um de nós pertence a um grupo e seguimos uma norma linguística, que é a forma como cada grupo usa a sua língua. Cada grupo possui comportamentos e escolhas específicas, diferentes dos outros, ou seja, cada grupo tem traços linguísticos comuns a seus integrantes.

Esses grupos linguísticos usam dialetos (variações) que podem ser: regionais, etários, de gêneros, socioculturais e até profissionais.

- Variação regional: caracteriza a linguagem usada por um grupo de um determinado espaço geográfico (rural ou urbano);
- Variação etária: considera a idade dos membros do grupo (criança, jovem, adulto ou idoso);
- Variação de gênero: são modos de falar específicos de determinado sexo (masculino ou feminino);
- Variação sociocultural: são modos de falar determinados pela escolaridade do falante (popular ou culto);
- Variação profissional: linguagem específica de determinadas profissões (linguagem jurídica, empresarial, comercial, entre outras).

Prática de **ORALIZAÇÃO:**

Profletr@s
mestrado profissional

Agora que você já conhece alguns tipos de variação linguistica, discuta com seus colegas e com o professor:

¨ Existe algum objeto ou até mesmo comida que em sua região é chamado por um nome e em outra região é chamado de outra forma?
¨ Ao comprar uma roupa muito bonita, a pessoa do gênero masculino falará sobre essa roupa da mesma forma que uma pessoa do gênero feminino?
¨ E comum vermos uma pessoa idosa falando gírias?
¨ Um Juiz, em pleno exercicio da profissão, faz uso da língua da mesma maneira que usaria em sua casa, conversando com sua família?
¨ Uma pessoa que sempre viveu no meio rural possui vocabulário igual ao de uma pessoa que vive na zona urbana?

HORA DA PESQUISA

Chegou a hora de verificarmos na prática que os modos de falar estão associados aos lugares em que as pessoas moram, a idade, ao gênero... Os anúncios que iremos ler trazem a mesma mensagem: vacinação. No entanto, esses anúncios pertencem a campanhas diferentes, divulgam vacinas diferentes, por isso os públicos também se diferem.
A sua tarefa será classificar os anúncios de acordo o público-alvo ao qual foi destinado. Para isso, é preciso explorar os recursos linguisticos e os elementos visuais dos anúncios. Observem a linguagem utilizada, a forma de dizer as mensagens, as imagens, entre outros aspectos. Escreva suas considerações no caderno.

1

Disponivel em: http://cip.ig.com.br/index.php/tag/vacinacao-infantil

2

Disponível em: http://spnoticias.com.br/?p=628

3

Disponível em:
https://www.flickr.com/photos/le_panucci

4

Disponível em:
http://cip.ig.com.br/index.php/2008/08/05/ministerio-da-saude-convoca-adultos-e-criancas-para-vacinas

5

Disponível em: www.piacabucunews.com.br/vacinacao-contra-aftosa-cobre-962-rebanho-alagoano/

6

Disponível em: http://cip.ig.com.br/index.php/ministerio-da-saude-convoca-adultos-e-criancas-para-vacinas/

7

Disponivel em: http://www.abreulimaemdestaque.com.br/2015/08/vacinacao-contra-paralisia-infantil-15.html

8

Disponivel em: http://crazykiwi.com.br/sao-paulo-vacina-936-mil-contra-a-gripe/

9

Disponivel em: http://bolsaonoticias.com.br/destaque/ms-iniciada-vacinacao-contra-febre-aftosa/

10

Disponivel em: http://surgiu.com.br/noticia/56621/campanha-de-vacinacao-contra-febre-aftosa-sera-lancada-em-gurupi.html

11

Disponivel em: http://www.ccms.saude.gov.br/revolta/campanha4.htmlm

Disponivel: http://www.guiasaoroque.com.br/noticias/aluminio-vacinacao-em-idosos-pode-garantir-saude-7559

1. Todos os anúncios que você leu são de campanhas de vacinação. À primeira vista, foi possível observar características diferentes entre eles?

2. Divida os anúncios por categorias, anotando os números dos textos: campanha direcionada à crianças, campanha para idosos, para toda a família, para pessoas da região rural.

3. As imagens utilizadas possuem particularidades em relação ao público direcionado?

4. O texto verbal se apresenta diferente em cada um dos anúncios?

5. Por que os anúncios infantis apresentam frases como "Vacinou. É gol!" e "Não vai esquecer, hein?"?

6. Tente explicar o motivo que os cartazes direcionados a produtores rurais possuem expressões como: "xô", "manda mais uma dose" e "forasteiro"?

É possível concluir que os anúncios infantis possuem fotos de crianças, são coloridos, as frases são curtas e bem descontraídas. Os anúncios para idosos falam de qualidade de vida, de um futuro saudável. Os anúncios direcionados a produtores rurais, que devem vacinar seus rebanhos, apresentam modos de falar tipicamente rurais. Os anúncios para a família apresentam uma convocação mais direta.

O anúncio que você está produzindo poderia ser pensado para atingir um grupo específico da comunidade escolar: crianças, jovens, adultos, pessoas idosas. Basta adequar à linguagem, os recursos linguísticos e imagéticos. Assim, teremos anúncios diferentes em nosso jornal, direcionados a pessoas diferentes.

Profletr@s
mestrado profissional

A GRAMÁTICA *NO* TEXTO

MÓDULO III

ENCADEANDO IDEIAS E CIRCUNSTÂNCIAS

EDITORIAL DESTA SEMANA: CORRUPÇÃO - "O GRANDE RALO"

03/09/2012 06:10
Jornal Primeira Edição

São tantos os desvios de recursos públicos no Brasil – a maioria dos quais irrecuperáveis – que não seria exagero afirmar que, ou o Brasil acaba com a corrupção, ou a corrupção afunda o Brasil.

Segundo estudo divulgado pela Federação das Indústrias de São Paulo (Fiesp) a sangria nos cofres públicos da União, estados e municípios atinge a astronômica cifra de R$ 70 bilhões por ano.

É dinheiro que, se aplicado em obras sociais, em projetos de educação, em estruturas de saúde e em segurança, mudaria a face do País em poucos anos. A questão é: como fazê-lo?

A uma pergunta deste jornal sobre a falta de contrapartida do estado à alta carga tributária cobrada à população, a economista Luciana Caetano da Silva resumiu: os serviços públicos teriam mais qualidade se não houvesse tanta corrupção nos estados e municípios.

Verdade incontestável, embora se faça imperioso ressaltar que muitos dos recursos são desviados por esquemas envolvendo ministros de estado, congressistas, dirigentes de empresas estatais e altos funcionários do governo central.

Ora, se a corrupção é filha legítima da impunidade, então o antídoto para livrar o país desse veneno letal é uma legislação que puna com total rigor os saqueadores do dinheiro público. Como se faz, por exemplo, nos Estados Unidos da América.

Por isso, criminalizar todo e qualquer ato de improbidade se faz mais do que necessário. O corrupto, para pagar pelo que fez e servir de exemplo que desestimule outros a segui-lo, tem que devolver o que desviar e sofrer pena de privação da liberdade. É disso, pois, que deve cuidar, com urgência, o Congresso Nacional, aprovando uma legislação que seja implacável com todo tipo de corrupção.

Disponível em http://primeiraedicao.com.br/noticia/2012/09/03/editorial-desta-semana-corrupcao-o-grande-ralo

Profletr@s
mestrado profissional

O **Editorial** é um gênero textual de sequência argumentativa, pertencente à esfera jornalística. É o texto de abertura do jornal ou revista, onde a equipe responsável assume seu posicionamento diante de um fato específico e relevante para a sociedade, tratado em uma das reportagens da publicação.

1. Sobre o texto "Corrupção – 'O grande ralo'", responda:

a. O que motivou o Jornal Primeira Edição a se posicionar sobre esse tema?

b. Que estratégia é empregada para introduzir o assunto?

c. Na frase "Brasil acaba com a corrupção, ou a corrupção afunda o Brasil", as ideias relativas a Brasil e corrupção são articuladas duas vezes, de formas diferentes. Explique o efeito de sentido criado pelo paralelismo dessa estrutura.

2. Releia a ideia da economista Luciana Caetano da Silva: "Os serviços públicos teriam mais qualidade se não houvesse tanta corrupção nos estados e municípios". Agora responda:

a. Quantas orações há no período?

b. Que relação de sentido há entre essas orações? Qual conjunção é responsável por essa articulação?

3. Observe o trecho: "**Segundo** estudo divulgado pela Federação das Indústrias de São Paulo (Fiesp) a sangria nos cofres públicos da União, estados e municípios atinge a astronômica cifra de R$ 70 bilhões por ano". A palavra em destaque é uma conjunção subordinativa adverbial conformativa, pois expressa relação de conformidade com o fato mencionado na oração principal. Ao reescrever esse trecho, qual outra conjunção poderia ser utilizada sem alterar o sentido pretendido?

4. No editorial "Corrupção – 'O grande ralo" uma oração é introduzida por uma conjunção subordinativa adverbial concessiva. Localize essa oração e explique o sentido que a conjunção expressa no enunciado.

5. Observe esses dois enunciados:
I- É dinheiro público que, se aplicado em obras sociais [...], mudaria a face do País em poucos anos.
II- Os serviços públicos teriam mais qualidade se não houvesse tanta corrupção nos estados e municípios.

O "SE" presente nas duas orações desempenha a função de:
( ) Pronome apassivador. ( ) Conjunção subordinativa. ( ) Pronome reflexivo.
( ) Índice de indeterminação do sujeito.

6. Agora, leia o anúncio a seguir:

a. O anúncio possui duas locuções verbais, cujo verbos principais são contrários. Identifique-as.

b. A primeira oração é iniciada com "se". Essa palavra possui o mesmo efeito de sentido atribuído ao "se" das frases da questão anterior?

Disponível em: http://portalsaude.saude.gov.br/images/campanhas/dengue2015/Cartaz_640x460.jpg

7. Loteria das conjunções:

As orações subordinadas adverbiais exercem a função de adjunto adverbial da oração principal. Vamos assinalar com X a conjunção ou locução conjuntiva que expressa a circunstância e o efeito de sentido indicado?

LOTERIA

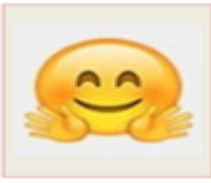
TEMPO		
Mais que...	Enquanto	Ainda que
CAUSA		
Quando	Como	Uma vez que
CONCESSÃO		
Embora	À medida que	A fim de
PROPORÇÃO		
Se bem que	Quanto mais	Caso
COMPARAÇÃO		
Assim como	Segundo	Logo que
FINALIDADE		
Quanto menos	Porque	Para que
CONFORMIDADE		
Tanto... quanto	Segundo	Desde que
CONDIÇÃO		
A menos que	De maneira que	Se bem que
CONSEQUÊNCIA		
A proporção que	Tão... que	A fim que

Profletr@s
mestrado profissional

HORA DA REVISÃO

LISTA DE CONSTATAÇÕES

1. As frases do anúncio são sugestivas e de fácil memorização?
2. Os sinais gráficos da escrita e a organização do texto favorecem a persuasão do leitor do anúncio?
3. Foi empregada alguma oração subordinada adverbial? Caso positivo, a conjunção ou locução conjuntiva escolhida provocou o efeito de sentido pretendido?
4. A linguagem é adequada ao público escolhido?
5. Texto e imagem estão associados para provocar o efeito persuasivo no leitor?
6. As imagens do cartaz chamam a atenção do leitor e dialogam com seu público-alvo?



PRODUÇÃO FINAL

Este é o momento da reescrita final do anúncio. Após todo o trabalho de adequação, troque o texto com o colega para o preenchimento da ficha de avaliação.

AVALIAÇÃO

1. O título é curto e introduz o anúncio de forma eficiente?			
2.O texto não-verbal chama a atenção do leitor? A técnica escolhida (desenho, montagem, pintura) foi a mais adequada?			
3. Texto escrito e imagem se complementam na construção do sentido do texto?			
4.A linguagem é objetiva, persuasiva e adequada ao público-alvo?			
5. O anúncio ajudará a comunidade escolar a se mobilizar no combate ao mosquito da dengue?			
6. Em alguns momentos do texto é possível perceber uma convocação, uma ordem expressa por um verbo no modo imperativo?			

Antes da montagem do jornal escolar, é preciso que o anúncio seja refeito, adaptando-o ao que foi observado pelo colega no preenchimento da ficha de avaliação.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo do Efeito Retroativo como marco teórico de nosso trabalho foi excepcional para nossas experiências profissionais e acadêmicas. A investigação desse fenômeno nos ajudou a conhecer e descrever a influência de exames externos em diferentes contextos da educação. Por se tratar de um sistema local, expor evidências sobre o impacto da Avaliação Unificada em uma escola da rede estadual da Bahia foi um experimento ímpar, pois nos permitiu constatar o quanto intervenções de políticas públicas, quando bem realizadas, fazem diferença no contexto educacional.

Ademais, contamos com todos os instrumentos e materiais que possibilitaram a realização da pesquisa, a fim de se concluir que a Avaliação Unificada exerce impacto positivo nas turmas de 9º ano do CELVF. É um exame que, embora seja elaborado por uma equipe de profissionais extraescolar, aproxima-se da realidade das escolas da rede estadual da Bahia. Os professores são convocados para o estudo dos resultados e para formação continuada. É uma avaliação acessível e seus resultados são simples de serem analisados pelos docentes. Como avalia a proficiência em leitura, não é preciso um estreitamento do currículo para se atender o que será cobrado na avaliação, o que não é recomendado. A leitura é um dos eixos do componente curricular Língua Portuguesa, por isso faz parte das práticas de ensino da escola pesquisada.

A nossa pesquisa contribui para incentivar mudanças pedagógicas que promovam evolução no contexto educacional, para melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem no Ensino Fundamental II. Além da preocupação com a baixa proficiência em leitura dos estudantes, a questão que norteou a nossa investigação foi: qual o Efeito Retroativo que a Avaliação Unificada exerce nas turmas de 9º ano do CELVF? Foi-nos possível perceber que, embora os resultados não sejam fieis à realidade pela falta de interesse dos alunos em realizar o exame com a devida atenção, os docentes consideram a Unificada como um importante subsídio para a as práticas pedagógicas, na identificação dos problemas e busca de soluções, evidenciando o caráter diagnóstico e a natureza formativa da avaliação.

A pesquisa demonstrou que a nossa hipótese sobre a ausência de discentes nos dias de prova como sinalização da falta de interesse em resolver questões que envolvam leitura é verdadeira. O pressuposto de que os professores não consideravam a Avaliação Unificada como

parte do planejamento, subsidiando as práticas pedagógicas não se confirmou nos questionários, já que todos os professores se mostraram sensíveis e abertos para a proposta da Avaliação, embora não confiem fielmente em seus resultados. Logo, reafirmamos o Efeito Retroativo da Avaliação Unificada no CELVF nas seguintes conclusões:

- Os itens dos Cadernos de Questões das quatro unidades se apresentam adequados em seus aspectos formais;
- Os Descritores indicados para cada bimestre, segundo material de apoio, realmente são avaliados nos Cadernos de Questões;
- Os materiais de apoio apresentam claramente as intenções da avaliação, que são refletidas no Caderno de questões e nos resultados de cada bimestre;
- Embora os professores não considerem que a Avaliação cumpre a proposta de avaliar a proficiência dos alunos, reconhecem que o exame é um importante subsídio de práticas pedagógicas.
- Com a evidência de frequência decrescente, consideramos que o Efeito Retroativo no CELVF teve uma extensão curta.
- Nenhum professor acredita que a Avaliação serve para motivar e fazer com que os alunos estudem mais, evidenciando que o impacto nesse aspecto não é geral e também não é específico.
- Em relação à intensidade, é possível classificar o Efeito Retroativo moderado, pois os professores dedicam entre 25% a 50% das aulas para práticas de leitura.
- Todos os profissionais consideram a avaliação como um auxílio para práticas pedagógicas. Evidenciam, ainda, que a Avaliação aponta as reais necessidades dos alunos e direciona as intervenções para o foco na leitura e compreensão de texto, de acordo com a realidade da turma. Acreditam que a Unificada orienta o professor na identificação dos avanços e retrocessos dos estudantes. Logo, o Efeito Retroativo no CELVF é positivo na dimensão do valor.

Apontamos como aspecto limitador da pesquisa a instabilidade da SEC-BA na aplicação bimestral do exame. As mudanças de formato de aplicação, a instabilidade de repasse financeiro para a escola e constantes alterações nas orientações ocorridas nos anos de 2015 e 2016 nos impossibilitou descrever o Efeito Retroativo do exame nesses anos, limitando-nos a avaliar somente os dados de 2014. Além disso, recomenda-se que outras pesquisas sejam realizadas em

outras escolas. Afinal, o Efeito Retroativo existe, segundo Scaramucci (2004, p. 215). É preciso, pois, explicá-lo, descrevê-lo, investigar suas causas e consequências.

Reafirmamos aqui a importância de se trabalhar leitura para o desenvolvimento das habilidades sinalizadas pela Matriz de Referência de Língua Portuguesa, com atividades que realmente sejam direcionadas à elevação da proficiência em leitura do aluno. O principal objetivo do ensino de Língua Portuguesa é desenvolver a competência linguística dos educandos, ou seja, melhorar a capacidade em lidar com a linguagem. Isso é possível se desenvolvermos o trabalho pedagógico com os Descritores em atividades de leitura e escrita em sala de aula, conforme exemplos das sequências didáticas que apresentamos.

Em busca por soluções para os problemas apontados pelo exame em relação à proficiência em leitura dos alunos do 9º ano, apresentamos como capítulo final do nosso trabalho uma coletânea de sequências didáticas. A recomendação por trabalhos de leitura e escrita se deve porque entendemos que essas duas práticas não poderão estar dissociadas em sala de aula. São práticas complementares que tem o estudo dos gêneros textuais como referencial. É importante ressaltar que essa prática docente deveria ser habitual em todos os anos da educação básica, uma vez que a Matriz de Referência compreende todas as séries, segundo competências e habilidades esperadas, além de prepará-los para as avaliações externas.

As atividades das sequências foram pensadas a fim de trabalharem habilidades de leitura. Porém, acreditamos que, para conhecer um gênero textual de forma aprofundada, como recomenda o D12, é preciso que saibamos produzir esse texto, considerando suas características, finalidades e possíveis suportes de veiculação. Por esse motivo nossas atividades não se limitaram às práticas de leitura: englobaram produção textual, pesquisa, prática de oralização e atividades lúdicas. Nossa intenção foi demostrar aos demais profissionais de educação que é possível transformar os resultados de um exame externo em algo benéfico para os alunos. Algo pensado exclusivamente para atender as necessidades da escola, de uma turma específica, com uma nova forma de apresentação das atividades. Por esse motivo, essa atividade será devidamente socializada na escola pesquisada, juntamente com os resultados da nossa investigação.

Principalmente, que os resultados das avaliações externas incentivem a confecção de diferentes materiais didáticos que trabalhem diferente habilidade em leitura, e que essa preocupação com a melhoria da educação oferecida pelas escolas da rede pública seja uma inquietação de todos os

profissionais envolvidos. Assim estaremos assegurando um ensino de qualidade, contribuindo para a formação integral dos discentes no exercício da cidadania, para que possam agir na transformação do seu meio social, seguindo a perspectiva do letramento.

REFERÊNCIAS

ALVES FILHO, F. **Gêneros jornalísticos: notícias e cartas de leitor no Ensino Fundamental**. São Paulo: Cortez, 2011.

ANTUNES, I. **Língua, Texto e Ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BAGNO, M. **A língua de Eulália: novela sociolinguística.** São Paulo: Contexto, 1997.

_____, M. **Português ou Brasileiro? Um convite à pesquisa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2001.

BAHIA. Secretaria de Educação do Estado; Instituto Anísio Teixeira. **Avaliação Complementar Bimestral: Proposta de atividade avaliativa-Acompanhamento da trajetória estudantil, por ano/série**. 2013. Disponível em: https://www.google.com.br/?gws_rd=ssl#q=avalia%C3%A7%C3%A3o+complementar+bimestral. Acesso 15 jun. 2015.

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BARROS, M.C.M.M.; TAVARES, P.A.; MASSEI, W. O desenvolvimento da educação no Estado de São Paulo: sistema de avaliação do rendimento escolar, plano de desenvolvimento da educação e bonificação variável por desempenho. In: **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, Fundação Seade, v. 23, n. 1, p. 42-56, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://www.seade.gov.br>; <www.scielo.br>. Acesso 15 jun. 2015.

BENTES, A. C. Gênero e ensino: algumas reflexões sobre a produção de materiais didáticos para a educação de jovens e adultos. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S.(Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 83- 105.

BONAMINO, A de C; FRANCO, C. Avaliação e Política Educacional: processo de institucionalização do SAEB. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n° 108, p.101-132, Nov.1999. Disponível em http://www.scielo.br/pdf/cp/n108/a05n108.pdf Acesso 21 nov. 2015.

BONINI, A. Os gêneros do jornal: questões de pesquisa e ensino. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S.(Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 53-68.

BORTONI- RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a sociolinguística em sala de aula.** São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

_____, S. M. **O Professor Pesquisador: Introdução à pesquisa qualitativa.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL, **LDB. Lei 9394/96.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso 15 jun. 2015.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Guia de Elaboração e Revisão de Itens-Volume 1**. Brasília: INEP, 2010. Disponível em http://portal.inep.gov.br/guia-de-elaboracao-e-revisao-de-itens Acesso 26 nov. 2015.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Livreto da Prova Brasil**. Brasília: INEP, 2011. Disponível em htpp//download.inep.gov.br/.../prova_brasil.../livretos/livreto_prova_brasil_20 Acesso 26 nov. 2015.

BRASIL. **Dicionários em sala de aula**. Brasília, DF, MEC, SEF, 2006. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/polleidicio.pdf Acesso 02 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação. Prova Brasil: Ensino Fundamental: Matrizes de Referência, Tópicos e Descritores**. Brasília: MEC, SAEB, INEP: 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Gestão da Aprendizagem Escolar – Gestar II- Guia Geral**. Brasília, 2008.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa –** Terceiro 3º e Quarto 4º Ciclos do Ensino Fundamental. Brasília, DF, MEC, SEF, 2008.

CASTRO, M.H.G. Sistemas de avaliação da educação no Brasil: avanços e novos desafios. ***São Paulo em Perspectiva***. São Paulo, Fundação Seade, v. 23, n. 1, p. 5-18, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://www.seade.gov.br>; <www.scielo.br>. Acesso 15 jun. 2015.

DIONÍSIO, A. P. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S.(Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino.** São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 137-152.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; e SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J. e SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola.** [Tradução e organização: Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro]. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 81-124.

FARACO, C. A. **Norma Culta Brasileira: desatando alguns nós.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FREIRE, P. **Educação na cidade.** São Paulo: Cortez Editora, 1991.

FRONZAGLIA, M.L. Sistemas de avaliação do ensino: a internacionalização de uma política pública. **São Paulo em Perspectiva.** São Paulo, Fundação Seade, v. 23, n. 1, p. 90-100, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://www.seade.gov.br>;<http://www.scielo.br>. Acesso 15 jun. 2015.

GONÇALVES, A. V. Ferramentas didáticas e ensino: da teoria à prática de sala de aula. In: NASCIMENTO, E.L. (Org.) **Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino.** São Carlos: Editora Claraluz, 2009. p. 225-248.

GONZAGA, A. M. A Pesquisa em Educação: um desenho metodológico centrado na abordagem qualitativa. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Pesquisa em Educação: Alternativas investigativas com objetos complexos**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

GRAÇA, H. C. DA. **No espelho da avaliação externa: o ensino público municipal de Aracaju**. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 21, n. 47, p. 489-504, set./dez. 2010. Disponível em http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1605/1605.pdf Acesso 15 jun. 2015.

HOFMANN, J. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 19ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

HORTA NETO, J. L. Um olhar retrospectivo sobre a avaliação externa no Brasil: das primeira medições em educação. **Revista Iberoamericana de Educación n.º 42/5** – 25 de abril de 2007. Disponível em: http://www.rieoei.org/deloslectores/1533Horta.pdf Acesso 15 jun. 2015.

_____, J. L. Avaliação externa de escolas e sistemas: questões presentes no debate sobre o tema. In. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 91, n. 227, p. 84-104, jan./abr. 2010. Disponível em http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/view/1512/1313 Acesso 15 jun. 2015.

KOCH, I. G. V.; TRAVAGLIA, L. C. **A Coerência Textual**. São Paulo: Contexto, 2015.

KOCH, I. G.V. **Introdução à Linguística Textual**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2009.

_____, I. G. V. **A Coesão Textual**. São Paulo: Contexto, 2014.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 1995.

LÜDKE, M., ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. p. 21-33.

LUNA, S. O falso conflito entre tendências metodológicas. In: FAZENDA, I. (org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**- 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARQUES, R. M.; KANTHACK, G. S. **Os usos do item aí no gênero entrevista: evidências de gramaticalização?** Revista de Letras Dom Alberto**,** v. 1, n. 6, 2014, p. 258-276. Disponível em: http://domalberto.ning.com/page/rlda-06-artigos Acesso fev. 2016.

MARTELOTTA, M. E.; ALCÂNTARA, F. **Discursivização da partícula *né?*** In: MARTELOTTA, M. E.; VOTRE, S. J.; CEZÁRIO, M. M. Gramaticalização no português do Brasil: uma abordagem funcional. UFRJ - Grupo de Estudos Discurso & Gramática: Rio de Janeiro, 1996 p. 156-163. Disponível em: http://www.discursoegramatica.letras.ufrj.br/download/publicacao_livro_gramaticalizacao.pdf acesso fev. 2016.

MIRAS, M., SOLÉ, I. A Evolução da Aprendizagem e a Evolução do Processo de Ensino e Aprendizagem. In: COLL, C., PALACIOS, J., MARCHESI, A. **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

PASSARELLI, L. M. G. **Ensino e correção na produção de textos escolares**. São Paulo: Telos, 2012.

PERRENOUD, P. **Avaliação- Da excelência à regulação das aprendizagens - Entre duas lógicas.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

PESTANA, M. I. O Sistema de Avaliação Brasileiro. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v.79, n.191, p.65-73, jan./abr. 1998. Disponível em: http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/view/231 Acesso 15 jun. 2015.

RABELO, E. H. **Avaliação: Novos tempos, novas práticas.** 6ª edição. Petrópolis: Vozes, 2003.

RETORTA, M. S. Percepções do professor sobre o Saeb: um estudo sobre o efeito retroativo. **Revista Educação & Tecnologia**- Vol 10. Curitiba: UTFPR. 2010. Disponível em: http://revistas.utfpr.edu.br/pb/index.php/revedutec-ct/article/view/1357 Último acesso em 21 nov. 2015.

ROMÃO, J. E. **Avaliação dialógica: desafios e perspectivas** – 2ª ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 1999.

SANTOS, C. R. **Avaliação educacional: um olhar reflexivo sobre sua prática**. São Paulo: Avercamp, 2005.

SANTOS, D. Q. **A Prova Brasil e o planejamento de práticas escolares relativas ao letramento: diagnósticos e possibilidades**. Dissertação (Mestrado Profissional) – Departamento de Letras e Artes, Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus: BA, 2014.

SAUL, A. M. Referenciais Freireanos para a Prática da Avaliação. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, n. 25, p. 17-24, novembro de 2008. Disponível em: http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reveducacao/article/view/90 Acesso 15 jun. 2015

SCARAMUCCI, M. V. R. 1999c. Vestibular e ensino de língua estrangeira (inglês) em uma escola pública. **Trabalhos em Linguística Aplicada**. (34): 7-20. Jul./Dez. 1999. Disponível em http://revistas.iel.unicamp.br/index.php/tla/article/view/2407 Último acesso 26 nov. 2015.

SCARAMUCCI, M.V.R. Validade e consequências sociais das avaliações em contextos de ensino de línguas. **Lingvarvm Arena** –Vol 02- ano 2011, p. 103-120 Disponível em: www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/? down=49289. Acesso 15 jun. 2015.

SCARAMUCCI, Matilde V. R. Efeito retroativo da avaliação no ensino/aprendizagem de línguas: o estado da arte. **Trabalhos em Linguística Aplicada,** Campinas, 43 (2): 203-226, Jul./Dez. 2004. Disponível em http://www.scielo.br/pdf/tla/v43n2/a02v43n2.pdf Último acesso 26 nov. 2015.

SCHLATTER, M.; GARCEZ, P de Moraes ; SCARAMUCCI, M.V.R. O papel da interação na pesquisa sobre aquisição e uso da língua estrangeira: implicações para o ensino e para a avaliação. **Letras de Hoje**- Vol. 39. Nº 03, P. 345-378. Setembro de 2004. Disponível em revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/download/.../9241 Último acesso 26 nov. 2015.

SILVA, J. **Avaliação do ensino e da aprendizagem numa perspectiva formativa reguladora**. Porto Alegre: Mediação, 2003.

SILVA, Vera Lúcia de M. **Manual: como elaborar um questionário**. Recife/PE/ Ed. Universitária da UFPE, 2012.

SOARES, J.F. Índice de desenvolvimento da Educação de São Paulo – Idesp: bases metodológicas. **São Paulo em Perspectiva**. São Paulo, Fundação Seade, v. 23, n. 1, p. 29-41, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://www.seade.gov.br>; <www.scielo.br>. Acesso 15 jun. 2015.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6ª edição. [Trad. Claúdia Schilling]. Porto Alegre: Artemed, 1998.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática: ensino plural**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

VICENTINI, M. P. O efeito retroativo da redação do Enem: uma análise das práticas de duas professoras do terceiro ano do Ensino Médio. **Anais do SIELP**. Volume 3, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2014. Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/11/208.pdf Acesso: 21 de nov. 2015.

VINHAES, Lys. A experiência da avaliação em larga escala do ensino público fundamental no estado da Bahia. **VIII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública**, Panamá, 28-31 Oct. 2003. Disponível em: unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/.../clad0048006.pdf. Acesso 15 jun. 2015.

APÊNDICES

Prezado(a) Professor(a):

Este questionário é um instrumento de coleta de dados para o trabalho de pesquisa do Projeto O Efeito Retroativo da Avaliação Unificada na proficiência leitora de alunos do 9º ano, cujos objetivos gerais são: investigar os impactos da Avaliação Unificada da SEC/ BA de 2014 nas turmas de 9º ano do Colégio Estadual Luiz Viana Filho, e propor uma sequência didática que trabalhe com descritores críticos e muito críticos sinalizados pelos resultados da prova. O projeto é vinculado ao curso de Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Estadual de Santa Cruz. Contamos com a sua colaboração em respondê-lo voluntariamente. Para reduzir os riscos desta pesquisa, você não precisará escrever seu nome no questionário. Utilizaremos letras na identificação dos participantes.

QUESTIONÁRIO LETRA _____

1. Você fez Licenciatura em Letras?
   ( ) Sim ( ) Não

2. Qual o seu maior nível de formação?
   ( ) Graduação ( ) Especialização ( ) Mestrado ( ) Doutorado

3. Há quanto tempo é professor(a) de Língua Portuguesa?
   ( ) Menos de três anos.
   ( ) Entre três e cinco anos.
   ( )Entre cinco e dez anos.
   ( )Mais de dez anos.
   ( ) Mais de quinze anos.
4. Como você estabelece os objetivos da disciplina de Língua Portuguesa, ou seja, o que norteia a elaboração do seu Plano de Curso?

   _____

   _____

_____

_____

5. Qual o espaço você reserva para as práticas de leitura em sala de aula?

   ( ) Menos de 10% da carga horária de aula.

   ( ) Entre 11 e 25%.

   ( ) De 25% a 50%.

   ( ) De 51% a 75%.

   ( ) Mais de 75%.

6. Qual a sua opinião sobre o ensino de leitura em que se associa a aprendizagem de conteúdos à aquisição de habilidades e competências cognitivas em distintos níveis de conhecimento, em diferentes fases da vida escolar?

   _____

   _____

   _____

   _____

7. Você adota livro didático?

   ( ) Sim ( ) Não

   7.1- Caso positivo, o livro apresenta a perspectiva do trabalho de leitura por meio de competências e habilidades?

   ( ) Sim ( ) Não

   7.2- O livro adotado é um material satisfatório para o trabalho com leitura em sala de aula ou você busca outros materiais para complementação?

   ( ) Sim ( ) Não

8. Quais são os materiais que você utiliza no trabalho de leitura em sala de aula? Como você seleciona seus textos?

   _____

   _____

   _____

_____

_____

9. Qual o seu sentimento sobre as Avaliações externas, mais especificamente sobre a proposta da Avaliação Unificada da SEC/BA?
   ( ) Não acredito nesse tipo de intervenção no ensino.
   ( ) Sou neutro(a) em relação a esse assunto.
   ( ) Intervenções são bem vindos.
   ( ) Intervenções são fundamentais para melhoria das práticas de sala de aula.

10. Na sua opinião, qual(ais) é(são) a(s) principal (ais) razão(ões) para a aplicação da Avaliação Unificada Bimestral?
   ( ) Para diagnosticar problemas de leitura dos alunos.
   ( ) Para diagnosticar problemas com a metodologia de ensino.
   ( ) Para motivar os alunos a estudarem mais.
   ( ) Para motivar professores em suas práticas pedagógicas.
   ( ) Para preparar materiais complementares para as aulas.
   ( ) Para *ranquear* escolas.
   ( ) Para se ter mais um instrumento avaliativo em todos os bimestres.

11. Qual seria o motivo da queda da frequência dos alunos no dia do exame? (Marque somente uma opção).
   ( ) Falta de interesse.
   ( ) Falta de informação sobre o dia do exame.
   ( ) Falta de habilidades em leitura.
   ( ) Falta de uma compensação na disciplina.

12. Aponte, por favor, qual seria a maior dificuldade dos alunos na resolução do exame:

_____

_____

_____

_____

13. Em relação ao RESULTADO da Avaliação Unificada em cada Bimestre, assinale sua opinião:
    ( ) Não acredito no resultado.
    ( ) Sou neutro(a) em relação a esse assunto.
    ( ) Os resultados são bem vindos.
    ( ) Os resultados são fundamentais para melhoria das práticas de sala de aula.

14. Você acha que a Avaliação Unificada cumpre a proposta de avaliar a proficiência em leitura dos alunos?
    ( ) Sim ( ) Não

15. Você acredita que, se bem desenvolvida, a proposta da Avaliação Unificada pode ser um subsídio importante para práticas pedagógicas eficientes? Justifique.

    _____

    _____

    _____

    _____

16. Você considera a Avaliação Unificada como um subsídio para suas aulas?
    ( ) Não ( ) Sim.

17. Entre a proposta da Avaliação Unificada para o trabalho de leitura está a Matriz de Referência de Língua Portuguesa. Você vai assinalar as opções abaixo em relação ao seu trabalho em sala de aula:

D 15-Reconhecer o efeito de sentido decorrente de recursos estilísticos em textos literários.		
( ) continuamente	( )às vezes	( ) raramente

D18-Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.		
( ) continuamente	( )às vezes	( ) raramente
D21-Identificar repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.		
( ) continuamente	( )às vezes	( ) raramente
D22-Diferenciar, em um texto, as partes principais das secundárias.		
( ) continuamente	( )às vezes	( ) raramente
D28-Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.		
( ) continuamente	( )às vezes	( ) raramente

Muito obrigada pela sua colaboração.

Josiane dos Anjos Guimarães Silva (UESC)

E-mail: josiguima1@gmail.com