

Rosângela Maria da Cruz

**ENUNCIADOS EM PROVAS DE LINGUA PORTUGUESA: UM FOCO NAS  
RESPOSTAS E NAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA DOS ALUNOS**

Belo Horizonte  
2012

Rosângela Maria da Cruz

ENUNCIADOS EM PROVAS DE LINGUA PORTUGUESA: UM FOCO NAS  
RESPOSTAS E NAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA DOS ALUNOS.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Linguística.

Área de Concentração: Linguística do Texto e do Discurso

Linha de Pesquisa: Textualidade e Textualização

Orientadora: Profa. Dra. Delaine Cafiero Bicalho (UFMG)

Belo Horizonte  
2012



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**Faculdade de Letras**  
**Programa de Pós-Graduação em Letras: Estudos Linguísticos**

Dissertação intitulada “Enunciados em prova de Língua Portuguesa: um foco nas respostas e nas estratégias de leitura dos alunos”, de autoria da mestranda Rosângela Maria da Cruz, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

---

Profa. Dra. Delaine Cafiero Bicalho – FAE/UFMG - Orientadora

---

Profa. Dra. Regina Lúcia Peret Dell’Isola – FAE/UFMG

---

Prof. Dr. Clécio dos Santos Bunzen Júnior – UNIFESP

---

Profa. Dra. Martha Lourenço Vieira – FAE/UFMG (suplente)

Belo Horizonte, 27 de fevereiro de 2012

À minha mãe.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, Senhor de todas as coisas e da minha vida.

A minha mãe pelo apoio, incentivo, amor incondicional e força em todos os momentos da minha vida.

Aos meus irmãos, que direta ou indiretamente me apoiaram, e ao meu pai (*in memoriam*) por ter em mim parte de sua perseverança.

Aos familiares que me deram forma e entenderam a minha ausência.

A Delaine Cafiero, pela dedicação, competência e exigências nas orientações, além das contribuições valiosas que fizeram esse rito de passagem acadêmico ser um momento de grande amadurecimento linguístico textual.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (POSLIN) da FALE/UFMG, pelas discussões e reflexões.

Aos funcionários da Secretaria do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (POSLIN) da FALE/UFMG, pela atenção e pronto atendimento às solicitações.

À Secretaria do Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG), pela licença concedida.

Aos amigos e colegas que fiz na Pós-Graduação. Em especial, à Luciana Moreno pelo apoio e pela amizade de todas as horas.

Aos funcionários da biblioteca Prof. Rubens Costa Romanelli pela atenção e pelo apoio.

A Gustavo Ximenes Cunha, pela revisão do texto.

Aos amigos, pela compreensão e apoio em muitos momentos.

Dá-me a tua mão:  
Vou agora te contar  
como entrei no inexpressivo  
que sempre foi a minha busca cega e secreta.

De como entrei  
naquilo que existe entre o número um e o número dois,  
de como vi a linha de mistério e fogo,  
e que é linha sub-reptícia.

Entre duas notas de música existe uma nota,  
entre dois fatos existe um fato,  
entre dois grãos de areia por mais juntos que estejam  
existe um intervalo de espaço,  
existe um sentir que é entre o sentir  
- nos interstícios da matéria primordial  
está a linha de mistério e fogo  
que é a respiração do mundo,  
e a respiração contínua do mundo  
é aquilo que ouvimos  
e chamamos de silêncio.

**Clarice Lispector.**

## RESUMO

Esta pesquisa verifica como os alunos de nono ano do Ensino Fundamental compreendem enunciados de provas de Língua Portuguesa, por meio da análise das respostas que eles produzem para as questões propostas. O *corpus*, desta pesquisa de cunho qualitativo, se constitui de enunciados de compreensão de texto de provas de Língua Portuguesa, bem como das respostas produzidas pelos alunos aos enunciados dessas provas e de entrevistas semiestruturadas com alunos e com a professora de uma turma. Buscamos entender quais habilidades são acionadas/empregadas, com base na análise dos enunciados de duas provas de Língua Portuguesa realizadas pelos alunos e das respostas produzidas nessas provas. Adotamos as concepções de leitura de Kleiman (2004), Koch e Elias (2008), que a consideram uma atividade de construção de sentidos, que pressupõe a interação autor-texto-leitor. Nessa atividade, além das pistas e sinalizações que o texto oferece, entram em jogo os conhecimentos prévios do leitor. A leitura envolve, portanto, uma postura ativa do leitor, que implica a ativação de suas estruturas cognitivas e de seus conhecimentos anteriores; depende também da situação discursiva em que o leitor se encontra no momento da leitura. Nessa perspectiva, os enunciados e as respostas à pergunta são tratados como textos. Enquanto textos (empiricamente configurados em determinadas composições), também serão vistos como gêneros, pois são modelos relativamente estáveis que se configuram dentro de determinada esfera social de uso da língua (BAKHTIN, 2003). Sendo assim, o gênero prova condiciona a uma esquematização textual que traz consigo uma série de consequências formais e funcionais. Os enunciados foram analisados de acordo com as categorias postuladas por Moretto (2005) sobre características de provas tradicionais e operatórias e também a partir da tipologia das perguntas, elaborada por Marcuschi (2003). Os resultados referentes à análise dos enunciados sinalizam que os enunciados mais problemáticos quanto à compreensão são os que têm formulação incompleta ou inadequada. Ao analisar os enunciados, foi possível observar que os alunos acertam mais quando são avaliadas as capacidades de: antecipação ou predição de conteúdos; antecipação de propriedades dos textos; comparação de informações; produção de inferências locais. Os alunos erram mais quando nos enunciados estão previstas as capacidades de: ativação de conhecimentos de mundo; produção de inferências globais; reflexão metalinguística. As respostas da prova e as entrevistas com a professora e com os alunos mostraram “outro lado da moeda”: alunos que erraram porque possuem níveis de compreensão mínima, problemática e indevida.

**PALAVRAS-CHAVE:** compreensão, ensino, enunciados de provas.

## **ABSTRACT**

This research verifies how students from the last year of the elementary school comprehend utterances of Portuguese tests through answers analysis which are written to the questions. The corpus of this qualitative research is constituted of utterances of Portuguese text comprehension, the answers produced by the students to these same utterances and semi-structured interviews with students and with the teacher of one class. We intend to understand which skills are triggered / used, based on utterance analysis of two Portuguese tests done by the students and their answers to these tests. We have adopted Kleiman (2004), Koch and Elias (2008) reading conceptions. These authors consider reading as a meaning construction activity, which presumes an author-text-reader interaction. In this activity, besides the suggestions and signs offered by the text, the reader previous knowledge is also involved in this happening. Reading involves, therefore, the reader's active stance which implies an activation of his / her cognitive structures and previous knowledge as well; it also depends on the discursive situation in which the reader finds him / herself in the reading moment. In this perspective, utterances and their answers are treated like texts. While texts (empirically configured in determined compositions), will also be seen like genres, due to the fact that they are models relatively stable which configure themselves in a determined language use social sphere (BAKHTIN, 2003). So the genre is conditioned to a textual scheme which brings many formal and functional consequences. Utterances were analyzed according to Moretto (2005) categories about traditional and operative tests and the questions typologies as well, developed by Marcuschi (2003). Results which refer to utterances analysis sign that those which have more issues, considering comprehension are those which have an incomplete or inadequate formulation. In this analysis, we could see that students have more correct answers when content anticipation or prediction skills, texts properties anticipations, comparison of information and development of local inferences are evaluated. In the other hand, students have more wrong answers when in the utterances are predicted skills such as: world knowledge activation, global inferences development and metalinguistic thinking. Test answers and interviews with the teacher and with students revealed the other side of the situation: students present more mistakes due to minimum, improper and with several set of issues comprehension levels.

Key-words: comprehension, teaching, tests utterances.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Texto: Itabira MG e perguntas de compreensão .....	19
Figura 2	Prova 1 – Primeiro Bimestre .....	52
Figura 3	Prova 2 – Segundo Bimestre .....	54
Figura 4	Primeira sequência.....	67
Figura 5	Segunda sequência.....	68
Figura 6	Terceira sequência.....	69
Figura 7	Quarta sequência.....	70
Figura 8	Quinta sequência.....	70
Figura 9	Sexta sequência.....	70
Figura 10	Sétima sequência.....	71
Figura 11	Oitava sequência.....	71

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Prova 1 - Classificação dos enunciados conforme as respostas dos alunos.....	57
QUADRO 2	Prova 2 - Classificação dos enunciados conforme as respostas dos alunos.....	58
QUADRO 3	Enunciados da Prova 1.....	75
QUADRO 4	Enunciados da Prova 2.....	79
QUADRO 5	Tipologia de perguntas ressignificadas: prova 1.....	83
QUADRO 6	Tipologia de perguntas ressignificadas: prova 2.....	85
QUADRO 7	Entrevista com a professora: resposta considerada correta ao enunciado P1T1T2EN4.....	88
QUADRO 8	Entrevista com a professora: questionamento sobre quem é o louco descrito no enunciado P1T1T2EN4.....	88
QUADRO 9	Entrevista com a professora: questionamento sobre a palavra louco escrita em letra minúscula no enunciado P1T1T2EN4 .....	89
QUADRO 10	Respostas Corretas e Incompletas dos alunos ao enunciado P1T1T2EN4.....	90
QUADRO 11	Respostas erradas do enunciado P1T1T2EN4.....	92
QUADRO 12	Resposta de A1 ao enunciado P1T1T2EN4.....	93
QUADRO 13	Resposta de A4 ao enunciado P1T1T2EN4.....	94
QUADRO 14	Resposta de A19 ao enunciado P1T1T2EN4.....	95
QUADRO 15	Resposta de A6 ao enunciado P1T1T2EN4.....	95
QUADRO 16	Resposta de A20 enunciado P1T1T2EN4.....	96
QUADRO 17	Resposta de A9 enunciado P1T1T2EN4.....	97
QUADRO 18	Resposta de A13 enunciado P1T1T2EN4.....	98
QUADRO 19	Entrevista com a professora: resposta considerada correta ao enunciado P1T1T2EN5.....	100

QUADRO 20	Entrevista com a professora: questionamento sobre a expectativa sobre a troca de título do enunciado P1T1T2EN5.....	100
QUADRO 21	Respostas Corretas e Incompletas dos alunos ao enunciado P1T1T2EN5.....	101
QUADRO 22	Respostas erradas do enunciado P1T1T2EN5.....	103
QUADRO 23	Resposta de A1do enunciado P1T1T2EN5.....	105
QUADRO 24	Resposta de A25 ao enunciado P1T1T2EN5.....	106
QUADRO 25	Resposta de A23 ao enunciado P1T1T2EN5.....	107
QUADRO 26	Resposta de A7 ao enunciado P1T1T2EN4.....	107
QUADRO 27	Resposta de A17 ao enunciado P1T1T2EN5.....	108
QUADRO 28	Resposta de A2 ao enunciado P1T1T2EN5.....	108
QUADRO 29	Resposta de A16 ao enunciado P1T1T2EN5.....	108
QUADRO 30	Entrevista com a professora: resposta considerada correta ao enunciado P2T1EN1.....	109
QUADRO 31	Respostas Corretas e Incompletas dos alunos ao enunciado P2T1EN1.....	110
QUADRO 32	Respostas erradas do enunciado P2T1EN1 .....	113
QUADRO 33	Resposta de A13 ao enunciado P2T1EN1.....	115
QUADRO 34	Resposta de A16 ao enunciado P2T1EN1.....	116
QUADRO 35	Resposta de A22 ao enunciado P2T1EN1.....	116
QUADRO 36	Resposta de A24 ao enunciado P2T1EN1.....	117
QUADRO 37	Resposta de A26 enunciado P2T1EN1.....	118
QUADRO 38	Resposta de A15 enunciado P2T1EN1.....	118
QUADRO 39	Entrevista com a professora: resposta considerada correta ao enunciado P2T1EN4.....	119
QUADRO 40	Respostas Corretas e Incompletas dos alunos ao enunciado P2T1EN4.....	120
QUADRO 41	Respostas erradas do enunciado P2T1EN4 .....	121
QUADRO 42	Resposta de A17 ao enunciado P2T1EN4.....	123
QUADRO 43	Resposta de A2 ao enunciado P2T1EN4.....	123
QUADRO 44	Resposta de A13 ao enunciado P2T1EN4.....	124

QUADRO 45	Resposta de A15 ao enunciado P2T1EN4.....	125
QUADRO 46	Resposta de A18 enunciado P2T1EN4.....	126
QUADRO 47	Entrevista com a professora: resposta considerada correta ao enunciado P2T1EN7.....	127
QUADRO 48	Respostas Corretas e Incompletas dos alunos ao enunciado P2T1EN7.....	127
QUADRO 49	Respostas erradas do enunciado P2T1EN7.....	128
QUADRO 50	Resposta de A4 ao enunciado P2T1EN7.....	130
QUADRO 51	Resposta de A18 ao enunciado P2T1EN7.....	130
QUADRO 52	Resposta de A13 ao enunciado P2T1EN7.....	131
QUADRO 53	Resposta de A24 ao enunciado P2T1EN7.....	131
QUADRO 54	Resposta de A21 ao enunciado P2T1EN7.....	132
QUADRO 55	Entrevista com a professora: resposta considerada correta ao enunciado P2T1EN8.....	132
QUADRO 56	Respostas Corretas e Incompletas dos alunos ao enunciado P2T1EN8.....	133
QUADRO 57	Respostas erradas do enunciado P2T1EN8 .....	134
QUADRO 58	Resposta de A4 ao enunciado P2T1EN8.....	138
QUADRO 59	Resposta de A16 ao enunciado P2T1EN8.....	139
QUADRO 60	Resposta de A24 ao enunciado P2T1EN8.....	139
QUADRO 61	Resposta de A18 ao enunciado P2T1EN8.....	140
QUADRO 62	Resposta de A17 ao enunciado P2T1EN8.....	141
QUADRO 63	Resposta de A13 ao enunciado P2T1EN8.....	141
QUADRO 64	Resposta de A15 ao enunciado P2T1EN8.....	142
QUADRO 65	Resposta de A19 ao enunciado P2T1EN8.....	142
QUADRO 66	Relação entre Categorias X Níveis de compreensão .....	149

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1	Quantidade de respostas certas, incompletas e erradas por enunciado Prova 1.....	58
GRÁFICO 2	Quantidade de respostas certas, incompletas e erradas por enunciado Prova 2.....	59

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>17</b>
1.2	Objetivos.....	24
1.2.1	Objetivo geral.....	24
1.2.2	Objetivos específicos.....	24
<b>2.</b>	<b>PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....</b>	<b>26</b>
2.1	Concepções de linguagem/língua que orientam a pesquisa.....	26
2.2	A Leitura e o ensino.....	29
2.3	Compreender ou interpretar na escola.....	33
2.4	Gêneros do discurso.....	38
2.5	Avaliações: instrumento de aprendizagem.....	41
<b>3.</b>	<b>METODOLOGIA .....</b>	<b>46</b>
3.1	Sujeitos da Pesquisa.....	47
3.1.1	Alunos.....	47
3.1.2	Professora.....	49
3.2	Materiais.....	50
3.2.1	Prova 1.....	50
3.2.2	Prova 2.....	53
3.2.3	Entrevista semiestruturada professora.....	55
3.2.4	Entrevista semiestruturada aluno.....	55
3.3	Categorias de análise dos dados.....	56
3.3.1	Enunciados das provas 1 e 2.....	56
3.3.2	Categorias para análises dos enunciados.....	60
3.3.3	Respostas das provas 1 e 2.....	63
3.3.4	Entrevistas semi-estruturadas com a professora e com os alunos.....	65
<b>4.</b>	<b>ANÁLISE E RESULTADOS.....</b>	<b>66</b>
4.1	Análises das Provas 1 e 2.....	66
4.1.1	Prova 1.....	66
4.1.1.1	Texto 1: “Comigo Não!”.....	66
4.1.1.2	Prova 1 - Texto 2: “Balada do Louco”.....	72
4.1.1.3	Os enunciados da Prova 1.....	75
4.1.2	Prova 2.....	78

4.1.2.1	Texto 1: Biografia de Steven Spielberg.....	78
4.1.2.2	Os enunciados da Prova 2.....	79
4.1.3	Ressignificação das categorias.....	81
4.2	As respostas dos alunos para os enunciados das provas 1 e 2.....	87
4.2.1	Respostas aos enunciados P1T1T2EN4.....	87
4.2.2	Respostas aos enunciados P2T1T2EN5.....	99
4.2.3	Respostas aos enunciados P2T1EN1.....	109
4.2.4	Respostas aos enunciados P2T1EN4.....	119
4.2.4	Respostas aos enunciados P2T1EN7.....	126
4.2.5	Respostas aos enunciados P2T1EN8.....	132
4.5	Algumas reflexões sobre às hipóteses.....	143
4.5.1	Enunciados com problemas de elaboração.....	144
4.5.2	Horizontes de compreensão dos alunos.....	146
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	151
	Implicações para o ensino .....	154
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	156
	<b>ANEXOS</b> .....	161
	Termo de Consentimento Livre Esclarecido (Destinado aos Pais dos Alunos)....	
	Termo de Consentimento Livre Esclarecido (Destinado aos Alunos).....	
	Prova 1 .....	
	Prova 2 .....	
	Roteiro de entrevista semiestruturada professora.....	
	Roteiro de entrevista semiestruturada alunos .....	
	Quadro completo com as respostas corretas e incompletas ao enunciado P1T1T2EN4 .....	
	Quadro completo com as respostas corretas e incompletas ao enunciado P1T1T2EN5.....	
	Quadro completo com as respostas corretas e incompletas ao enunciado P2T1EN1.....	
	Quadro completo com as respostas corretas e incompletas ao enunciado P2T1EN4.....	
	Quadro resposta de A21 ao enunciado P2T1EN4/Quadro resposta de A25 ao enunciado P2T1EN4	
	Quadro completo com as respostas corretas e incompletas ao enunciado P2T1EN7.....	
	Quadro completo com as respostas corretas e incompletas ao enunciado P2T1EN8.....	

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais

PCNLP: Parâmetro Curricular Nacional de Língua Portuguesa

LDP: Livro didático de Língua Portuguesa

CBC: Currículo Básico Comum

## NORMAS PARA TRANSCRIÇÃO

OCORRÊNCIA	SINAL
Pausa pequena	...
Interrupção ou corte brusco da fala	/
Alteração de voz com efeito de ênfase Maiúsculas	
Fala incompreensível	(XXX)
Comentário do pesquisador	(( ))



## 1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa verifica como os alunos compreendem enunciados<sup>1</sup> de provas de Língua Portuguesa, por meio da análise das respostas que eles produzem para as questões propostas. O interesse em entender os problemas de compreensão que os alunos têm com esses enunciados é decorrente de nove anos de minha experiência em sala de aula, em que pude observar inquietações advindas dos sujeitos dessa prática: professores e alunos. De um lado, os professores se declaram insatisfeitos com os resultados de suas avaliações e, por várias vezes, se questionam sobre quais seriam as causas do fracasso do aluno na resolução de avaliações de compreensão de textos. Do outro lado, os alunos, por não terem tirado boa nota, demonstram-se também decepcionados com o resultado da prova e, na maioria das vezes, tomam antipatia da matéria, por não entenderem o motivo de tantos erros.

As justificativas de ambos os lados são inúmeras. Os primeiros justificam, em sua maioria, que o fracasso é proveniente de uma “leitura errada”<sup>2</sup> que os alunos fazem dos enunciados de compreensão de textos considerados pelos professores como “fáceis e claros”. Portanto, os professores consideram que não se pode descartar que o aluno possa mesmo fazer uma leitura errada. Como diz Possenti (2001), a leitura errada existe. Ela acontece quando o leitor lê sem considerar as marcas que o texto traz. Já os alunos afirmam que a causa da nota baixa relaciona-se ao fato de eles não conseguirem compreender o texto e também o que está sendo solicitado na pergunta. Mesmo com a intervenção do professor na hora da prova, explicando o que é para ser feito, alguns alunos ainda não conseguem entender o comando da questão. Ainda declaram que, como forma de não deixar a questão em branco, copiam partes do texto ou tentam responder de qualquer jeito.

Diante desse quadro, propomos, então, investigar o que acontece em sala de aula, a partir da interação de professores e de alunos com o instrumento prova. Os professores, ao analisar suas provas, afirmam que a pergunta considerada “clara” é aquela cuja resposta é evidente, ou seja, só há uma resposta considerada correta para cada pergunta. Aquelas que não estão dentro do previsto são consideradas erradas. Não há outra opção para o aluno responder. As concepções de “certo” e “errado” e de univocidade de compreensão são, normalmente, cristalizadas no interior da escola. O termo “cristalizadas” é utilizado aqui no sentido de que

---

<sup>1</sup> O termo “enunciado” refere-se à instrução dada nas questões, é sinônimo de “comando”.

<sup>2</sup> No artigo “A leitura errada existe”, Possenti (1999) já afirmava que o leitor produz os sentidos com base no texto, mas que nem todos podem ser aceitos. Portanto, existe uma leitura errada.

há uma concepção na escola, construída historicamente, segundo a qual cabe ao professor discernir o que é o certo e o que é o errado ao corrigir as questões abertas. Em contraposição a esses dois extremos, o máximo que será considerado é o aluno receber metade dos pontos da questão, devido à resposta não estar totalmente correta por faltarem informações para completá-la ou por somente metade da resposta estar correta. Provavelmente, essas noções se apoiam numa concepção que vê a língua como objeto pronto, suficiente em si mesma.

Um exemplo desse tipo de situação vivida por professores e alunos será aqui utilizado como ponto de partida para as reflexões realizadas nesta pesquisa. Na situação em questão, tivemos a oportunidade de conversar com colegas de trabalho sobre as questões de provas, cujos resultados não eram esperados por eles. O exemplo a seguir faz parte de uma prova de Língua Portuguesa de sétimo ano de 2008 elaborada por uma colega de trabalho. Ela relatou que seus alunos não haviam entendido algumas perguntas de uma prova e, em consequência disso, o desempenho da maioria dos alunos foi insatisfatório. A professora chegou a essa conclusão a partir da observação de algumas respostas que ela julgou “erradas”.

A questão e o texto da prova, segundo a professora, foram retirados de um livro didático que ela utiliza como apoio<sup>3</sup> para usar em suas aulas e em suas avaliações. Trata-se da obra “ALP - *Análise, linguagem e pensamento: a diversidade dos textos numa proposta socioconstrutivista*”, dos autores Maria Fernandes Cocco e Marco Antônio Hailer, de 1994. Esse livro foi amplamente utilizado na década de 90 por conter, em sua coletânea, uma diversidade de textos ligados aos usos e às práticas sociais e por adotar uma fundamentação teórica relativamente nova na época: o Socioconstrutivismo. Segundo o próprio Manual do Professor:

Socioconstrutivismo traz, hoje, em si uma convergência das ideias piagetianas e vigotskianas, enfatizando a construção do conhecimento numa visão social, histórica e cultural. [...] aquilo que uma criança é capaz de fazer hoje com a ajuda de alguém, amanhã conseguirá fazer sozinha (MANUAL DO PROFESSOR, 1994, p. 4).

A coleção propunha repensar todo o processo de ensino-aprendizagem da língua. Uma das formas de se fazer isso era privilegiar o trabalho com a diversidade de “tipo de textos”<sup>4</sup>, pois

---

<sup>3</sup> O livro tem a denominação de apoio, pois não é o livro adotado pela escola para uso em sala de aula. Ele é somente utilizado como auxílio para retirada de textos e de atividades pela professora.

<sup>4</sup> Segundo o Manual do Professor, esses tipos de textos selecionados para o Livro Didático (LD) não se incluem entre os que os autores definem como “tradicionais”: os textos “escolares” criados para situações específicas para o ensino-aprendizagem da escrita. A coleção trabalha com textos que circulam em contextos sociais reais e

até então a concepção de “gênero” era pouco conhecida. A obra evidencia uma preocupação em se trabalhar com esses textos, para possibilitar ao aluno o contato com essa diversidade que faz parte das práticas sociais. O trabalho com a *Compreensão do texto*, de acordo com o Manual do Professor, tem

[...] como base o texto, pois só ele tem significado, o objetivo é a busca de informação e o exercício da reflexão (MANUAL DO PROFESSOR, 1994, p. 6).

É relevante destacar que, embora haja uma preocupação em trabalhar com a diversidade de textos, a obra parece ter ainda uma visão bem próxima de língua como código, pois destaca que só o texto tem significado e estuda o texto apenas como forma, não aliando ao sentido que advém da interação autor-texto-leitor.

O Exemplo 1 apresenta a questão de prova aplicada em sala pela professora. Sua análise pode esclarecer algumas concepções subjacentes à sua elaboração.

Exemplo 1:

ITABIRA - MG

I-12 RQs-30, 31. ☎ 35900-000. f. 031. ☎ 85 284.  
 ▲ 779 m. Belo Horizonte 99, Br. de Cocais 65,  
 João Monlevade 79. Indústria, mineração, pecuária.

🏠 **Pousada do Pinheiro** - bairro Campestre, 2 km,  
 tel. 831-3555; tx. (39) 8105. 41 ap, ☎ gal. Bar,  
 X, ☎. Ds: 2/3, ci, ts.

🏠 **Europa** - r. D. Prudêncio, 254, tel. 831-3799. 22  
 ap, 13 qt, ☎ ar. Ds: 1/3, ci.

🏠 **Pousada Água Santa** - r. Água Santa, 2 (bairro  
 Campestre), tel. 831-4432. 12 ap, 6 qt. Ds: 1/2, ci.

🏠 **Varanda (11/20)** - r. D. Prudêncio, 9, tel. 831-2610,  
 11h/1h. Churrasco.

**Atrações - Compras: artesanato (bordado, cro-  
 chê) - Centro Cultural - av. Carlos Drummond de  
 Andrade, 688: 2ª/6ª 7h/22h. Eventos: Exposição  
 do Cavalo - abr.; Festival de Inverno - jul.; Expo-  
 sição Agropecuária - ago. Excursão: CIDADES:  
 \* Ferros - Igreja do Rosário (séc. XVIII) e Matriz  
 - palmeiral de Yara Tupinambá - 78 km. Igrejas: \* do  
 Rosário (1775) - pinturas de Athayde - av. João  
 Soares da Silva (fechada p/reforma); \* N.S. da  
 Saúde - r. D. Prudêncio. Museu: \* do Ferro - r.  
 Tiradentes, 504: 2ª/6ª 8h/17h. Veja: \*\* Mineração  
 Vale do Rio Doce - autorização p/visitas com 15  
 dias de antecedência, tel. 831-2800; \* Pico do  
 Amor - bairro Campestre, 2 km.**

**Serviços** - 🚗 Fiat, GM, VW. 🏠 r. da Água  
 Santa, 15, tel. 831-1690: p/Barão de Cocais,  
 Belo Horizonte, Cel. Fabriciano, Ipatinga, João  
 Monlevade, R. de Janeiro. 🚗 CVRD - Esplanada  
 da Estação, tel. 831-4550: p/Vitória. 🏠 Agrimisa,  
 BB, Bemge, Bradesco, CEF, Mercantil do BR,  
 Nacional, Real. 🏠 N.S. das Dores - av. João  
 Soares da Silva, 135, tel. 831-1090.

**Compreensão do texto:**

1. Para que serve esse tipo de texto?
2. Qual é o código de endereçamento postal de Itabira?
3. Qual é o DDD( Código de discagem direta a distância)?
4. Essa cidade fica perto ou longe de Belo Horizonte?
5. Se você fosse a Itabira, que lugar ou lugares gostaria de conhecer?
6. Se você quisesse se hospedar nessa cidade, qual hotel escolheria?

Figura 1: Texto: Itabira MG e perguntas de compreensão.

Fonte: 1ª parte da prova de compreensão de texto elaborada a partir do livro ALP.

referentes a situações de produção precisas e também reais. Eles são classificados como textos práticos; textos informativos; textos literários e textos extraverbiais.

Segundo a professora, a escolha do texto para a prova decorre do fato de o livro didático de onde a questão foi retirada trabalhar com diferentes gêneros textuais<sup>5</sup>. E, portanto, um dos seus objetivos era levar o aluno ao contato com diferentes gêneros. O texto foi transcrito para a prova exatamente como está no livro, porém, sem as referências de onde circulou: *Guia Brasil/94 – Quatro rodas. São Paulo, Abril, 1994*. Também não foram transcritas na prova todas as perguntas do livro didático. Nele há 10 perguntas, mas na prova foram colocadas somente as seis primeiras.

É possível perceber, pelo subtítulo *Compreensão de texto*, antes dos enunciados, que o objetivo era avaliar o processo de produção de sentido realizado pelos alunos. No entanto, das seis perguntas feitas, as perguntas de 2 a 6 são de localização de informação, ou seja, basta ao aluno saber decodificar o que foi pedido e encontrar a resposta no próprio texto. Somente a primeira questão é de compreensão, mas, ainda assim, questiona apenas qual é a função social do texto e não o que se pode apreender a partir de sua leitura.

Com base em Marcuschi (2003, p. 55), podemos categorizar a primeira pergunta como metalinguística, pois indaga “sobre questões formais, geralmente da estrutura do texto ou do léxico, bem como de parte textuais.” Especificamente, essa pergunta trata da função do texto. Muitos fatores levaram os alunos a variadas respostas, dentre eles é possível destacar: a) o texto utilizado na prova não traz a referência de onde foi retirado, informação que possibilitaria ao aluno identificar o gênero textual e a sua função e que poderia ajudá-lo ainda a fazer associações entre abreviaturas e palavras; b) não há uma legenda para os símbolos e as abreviaturas, o que revela o pressuposto do professor de que o aluno já conhece o uso desses elementos no gênero textual em foco.

Com referência às respostas dadas às questões, a professora destacou o grande fracasso dos alunos. Segundo ela, na questão 1, havia clareza na pergunta e seria necessário ao aluno relacionar todas as partes componentes do texto, levando em conta também as figuras, abreviaturas e o título, para chegar à resposta adequada, que para a professora é: “o texto serviria para fornecer informações para as pessoas que precisam visitar uma cidade ou um lugar desconhecido.”

---

<sup>5</sup> A prova foi feita no ano de 2008, e a professora afirma que o livro aborda uma diversidade de gêneros textuais, embora esteja exposto claramente no livro que a obra trabalha com a concepção de *tipo de texto*, o que se reflete também em suas atividades e enunciados de compreensão de texto.

Porém, os alunos deram as seguintes respostas: “Serve para lermos para a prova”, ou “Serve para fazer perguntas para a prova”, ou ainda “Para usar na aula de geografia”. Pelas respostas dadas, é possível afirmar que faltou aos alunos a fonte do texto, uma maior orientação no enunciado da pergunta, para que pudessem concluir o que foi questionado, além de um conhecimento sobre o gênero em questão: sua forma e sua função. Ao responder aos enunciados, os alunos se valeram do que, em uma situação de prova, pode ser identificado como *relação com a situação discursiva*, ou seja, os alunos recorreram aos conhecimentos prévios oriundos de sua experiência escolar, ao uso de textos na esfera escolar, pois, ao que parece, o gênero em questão não havia sido trabalhado em sala. Valeram-se também da *situação de comunicação* à qual estavam expostos, ou seja, eles fizeram uma prova com a intenção de mostrar o que sabiam sobre determinado texto.

Algumas hipóteses podem ajudar a entender por que a questão é mal elaborada. Como primeira hipótese, tem-se o que Moretto (2005, p.104) chama de “utilização de palavras de comando sem precisão de sentido no contexto”. Ou seja, a pergunta utiliza as palavras de comando *para que serve*, que deixam o leitor/aluno muito livre para responder o que melhor lhe convier, pois, no contexto em que foi usada, a questão autoriza múltiplas interpretações. Nesse comando, faltaram informações que permitissem ao aluno contextualizar o texto e reconhecer sua função social.

Outro ponto relevante levantado por Moretto (2005), que também ajuda a entender por que os alunos não compreenderam a questão, é o que ele designa como *contexto do aluno e contexto do professor*. No *contexto do professor*, a pergunta faz sentido, pois ele tem as informações relativas ao suporte do texto, as quais foram negadas ao aluno na prova, constrói o seu sentido amparado pelas informações adicionais presentes no Manual do Professor, além de possuir um conhecimento prévio que o habilita a entender a questão e o “tipo de texto”. Em contraposição, no *contexto do aluno*, ficaram lacunas que o estudante não consegue preencher, pois não possui conhecimentos prévios necessários sobre o gênero.

É possível afirmar que as respostas dos alunos evidenciam que o gênero textual utilizado na prova não foi trabalhado em sala de aula, pois as abreviaturas e os símbolos causaram dificuldade de entendimento, e não há uma legenda a que eles pudessem recorrer. Sendo assim, o enunciado não é suficiente para ligar o contexto do aluno ao do professor, o que pode ser evidenciado a partir das respostas dadas pelos estudantes.

Essa análise inicial possibilitou o levantamento das seguintes questões, que são investigadas nesta pesquisa:

- O que pode ser considerado uma “leitura errada”?
- As respostas que a professora obteve são válidas?
- As respostas podem ser consideradas corretas?
- Até que ponto o problema do mau desempenho dos alunos está realmente na má interpretação dos enunciados e até que ponto os enunciados que os alunos erram são realmente “fáceis e claros”, como acreditam os professores?
- Como são elaborados os enunciados de prova?
- Os enunciados partem de que concepções de língua, leitura, gênero?
- Que capacidades de leitura estão sendo abordadas com o enunciado?
- Com que concepção de avaliação o professor e a escola trabalham?

Para responder a essas perguntas, tomamos como ponto de partida os conceitos de ensino de língua materna dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (1998), que afirmam que: “o objeto de ensino e, portanto, de aprendizagem é o conhecimento linguístico e discursivo com o qual o sujeito opera ao participar das práticas sociais mediadas pela linguagem.” Também partimos das proposições dos Conteúdos Básicos Comuns<sup>6</sup> (CBC) (2008) do Ensino Fundamental da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (SEE/MG), que, ao selecionar as diretrizes para o ensino da língua, definem:

a compreensão e a produção de textos orais escritos e a reflexão sobre os processos de textualização devem ser vistos como objeto de estudo central da disciplina, o que exige novos níveis de análise e novos procedimentos metodológicos (MINAS GERAIS, 2008, p. 4).

---

<sup>6</sup> “Os CBCs não esgotam todos os conteúdos a serem abordados na escola, mas expressam os aspectos fundamentais de cada disciplina, que não podem deixar de ser ensinados e que o aluno não pode deixar de aprender. Ao mesmo tempo, estão indicadas as habilidades e competências que ele não pode deixar de adquirir e desenvolver. No ensino médio, foram estruturados em dois níveis para permitir uma primeira abordagem mais geral e semiquantitativa no primeiro ano, e um tratamento mais quantitativo e aprofundado no segundo ano. A importância dos CBCs justifica tomá-los como base para a elaboração da avaliação anual do Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB) e para o Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar (PAAE) e para o estabelecimento de um plano de metas para cada escola.” (MINAS GERAIS, 2008, p. 1)

Com base nesses documentos, entende-se que o ensino de Língua Portuguesa decorre da interação autor-texto-leitor e que as práticas pedagógicas devem ajudar os alunos a serem sujeitos críticos. Nesse sentido, tornar os alunos cidadãos proficientes em sua língua desmistifica aquela ideia de apenas tomar o texto como uma mensagem a ser decodificada pelo leitor. Além de se ter claro com que concepção os professores estão atuando, faz-se urgente também entender com que teorias de língua, linguagem, gênero, leitura e texto os educadores embasam suas práticas. Cabe à escola propiciar aos alunos o uso do gênero textual “prova” como meio de aprendizagem, e cabe ao professor retomar objetivos na sua prática pedagógica. Reflexões como essas me fazem voltar ao ponto de partida desta pesquisa: como os enunciados são elaborados em uma prova de Língua Portuguesa e como eles colaboram ou não para a compreensão e interpretação do texto? Quais interpretações são possíveis a partir dos enunciados propostos e até que ponto o problema do mau desempenho dos alunos está na compreensão desses enunciados?

Nesta pesquisa, procuro responder a essas e a outras perguntas, ancorada em Koch e Elias (2008, p. 37), que afirmam que a leitura é “uma atividade de construção de sentido, que pressupõe a interação autor-texto-leitor, sendo preciso considerar que, nessa atividade, além das pistas e sinalizações que o texto oferece, entram em jogo os conhecimentos prévios do leitor”. Ela envolve, portanto, uma postura ativa do leitor e a ativação de suas estruturas cognitivas e conhecimentos anteriores (linguísticos e sobre o assunto). Depende também da situação discursiva que o leitor se encontra no momento da leitura. E pressupõe que a língua é um processo interacional e dialógico, em que “os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto.” (KOCH; ELIAS, 2008, p. 10). É essa a noção que dá suporte a este estudo, na medida em que considera os interlocutores (autor e leitor/aluno), bem como o texto numa visão interacionista.

Nessa perspectiva sociointeracionista da língua, o enunciado e a resposta de uma pergunta serão tratados como textos. Enquanto textos (empiricamente configurados em determinadas composições), também serão vistos como gêneros, nos moldes de Bakhtin (2003), pois são modelos relativamente estáveis, que se configuram dentro de esferas sociais de uso da língua. Sendo assim, a *prova de compreensão de textos* será vista nesta pesquisa como um gênero, pois condiciona a uma esquematização textual: o enunciado e a resposta têm como primeira característica uma situação de dependência um do outro. Conforme observa Marcuschi (2008,

p. 85), “o gênero é uma escolha que leva consigo uma série de consequências formais e funcionais”.

## **1.2 Objetivos**

Para verificar a hipótese inicial e responder aos questionamentos feitos, são então definidos os seguintes objetivos:

### **1.2.1 Objetivo geral**

O objetivo geral é verificar como os alunos compreendem enunciados de avaliações de Língua Portuguesa, por meio da análise das respostas que produzem para as questões propostas. Trata-se de investigar quais as estratégias de leitura que o aluno utiliza ao ler os enunciados para produzir suas respostas.

### **1.2.1 Objetivos específicos**

O objetivo geral se subdivide nos seguintes objetivos específicos:

- Identificar quais são as concepções que os professores têm de língua, linguagem, gêneros textuais, leitura e avaliação, a partir dos enunciados que eles propõem nas provas e de entrevistas semiestruturadas;
- Identificar quais capacidades de leitura estão sendo abordadas pelos professores nas questões propostas em suas avaliações;
- Analisar os tipos de enunciados propostos em avaliações de Língua Portuguesa, verificando até que ponto eles colaboram ou dificultam a compreensão do aluno.

A hipótese principal é a de que os enunciados podem estar mal formulados e, por consequência, levam o aluno a responder de forma inadequada. A presente dissertação se organiza em cinco capítulos. Este capítulo inicial serve de introdução ao trabalho. No segundo capítulo, abordo os principais conceitos teóricos sobre leitura, compreensão e avaliação (KOCH (2008); STERNBERG (2000); DELL’ISOLA (2005); CAFIERO (2005); CORACINI (2002); KLEIMAN (1993); FREIRE (1989); SOARES (1991)). No terceiro capítulo, apresento a metodologia de pesquisa e as categorias para análises dos dados, com base em Marcuschi (2003) e Moretto (2005). No quarto capítulo, apresento os textos e os



enunciados que compunham cada uma das provas. Em seguida, nesse capítulo, analiso os enunciados das provas com base nas categorias de Marcuschi (2003) e Moretto (2005), fazendo uma junção das duas, ressignificando-as. São analisados seis enunciados, a fim de verificar e descrever quais as habilidades elas exigiam do aluno. Ainda nesse quarto capítulo, apresento as respostas dos alunos sob diversos olhares. Quanto ao aluno, procuro entender como ele compreendeu os enunciados, fazendo uma análise de suas respostas na prova e de suas respostas à entrevista. Quanto à professora, apresento suas expectativas quanto às respostas dos alunos. Por último, com base em meu olhar enquanto pesquisadora, interpreto/avalio o papel dos enunciados de compreensão nas questões de prova. No quinto capítulo, realizo as considerações finais.

## **2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS**

Neste capítulo, serão apresentadas as concepções que fundamentam esta pesquisa. São discutidas as noções de língua, linguagem, leitura, compreensão, gênero textual e avaliação, noções importantes para que se possa compreender com que teorias as provas de Língua Portuguesa foram analisadas.

### **2.1 Concepções de linguagem/língua que orientam a pesquisa**

Esta pesquisa entende que o ensino de Língua Portuguesa tem como objetivo fazer com que os alunos aprendam a fazer uso da língua como uma das “realizações históricas da capacidade humana para a linguagem” (PERINI, 2010, p. 2). Portanto, constituírem-se na e pela linguagem, como bem dizia Benveniste (1988).

Essas noções de língua e de linguagem como sendo social e historicamente situadas advêm dos avanços no campo da Linguística na década de 80. Tais noções aparecem em documentos norteadores para os professores, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN-LP), que definem que o ensino da Língua Portuguesa deve ter o seguinte objetivo:

O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado pela comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social. (PCN-LP, 1998, p.19).

Porém, essas noções, que se apresentam há um bom tempo no meio acadêmico, ainda não foram totalmente processadas no meio escolar pelos sujeitos dessa prática: professores e alunos. Os estudos linguísticos mostram um longo percurso histórico, em que é possível destacar quatro diferentes fases teóricas por que a língua passou até chegar à visão sociointeracionista (KOCH, 2009; MARCUSCHI, 2008). Os autores apontam que, na primeira fase, denominada formalista, a língua foi vista como um sistema autônomo e, por consequência, homogêneo. Nessa concepção, o sujeito é um ser assujeitado, ou seja, a ele cabe somente ter conhecimento do código. Portanto, a interação entre o sujeito, texto e autor e a situação de comunicação não são contempladas. Os estudos linguísticos de Saussure e Chomsky, no século XX, que inauguraram essa fase, adotam uma concepção de língua em que se desenvolvem mais as questões estruturais (fonológica, morfológica e sintática), deixando de lado as questões semânticas e, por consequência, a significação e a compreensão.

Nessa mesma época, uma segunda posição sobre a língua afirma que esta é apenas transmissora de informações, ou seja, ela é vista como um sistema de codificação. Temos, então, os estudos baseados na Teoria da Comunicação, de Roman Jakobson, que tem como base o processo comunicacional, em que os elementos desse processo são: o emissor, o receptor, o código, canal, código, referente e mensagem. Nesse momento, não há ainda uma visão da língua em seus aspectos cognitivos e sociais. Portanto, o sujeito nesse caso continua a ser um ser passivo, que deve interpretar, ou melhor, adivinhar o que o autor quer transmitir com seu texto.

A língua vista como atividade cognitiva é outra visão teórica, que adveio de Chomsky, que via a língua “como um dispositivo inato, uma capacidade genética e, portanto, interna ao organismo humano, a qual deve estar fincada na biologia do cérebro/mente da espécie e é destinada a constituir a competência linguística do falante.” (CHOMSKY, 1980, p.129). Porém, não podemos deixar de destacar que Chomsky, através de suas pesquisas, ampliou a visão em relação ao desenvolvimento da linguagem humana destacando-a como principal fator na interação social. Em face disso, novas teorias criaram uma nova concepção de linguagem, chamada de interacionista. Uma perspectiva que trata a língua não só como uma atividade cognitiva, mas também envolve aspectos históricos e discursivos, tornando-a mais interessante, principalmente ao ensino.

Seguimos, neste estudo, a concepção de língua como lugar de interação proposta por Koch (2009) e também por Bronckart (1999). Este último afirma que nesse lugar de interação

[...] a linguagem humana se apresenta, inicialmente, como uma produção interativa associada às atividades sociais, sendo ela o instrumento pelo qual os interactantes, intencionalmente, emitem pretensões à validade relativas às propriedades do meio em que essa atividade se desenvolve. A linguagem é, portanto, primeiramente, uma característica social humana, cuja função maior é de ordem comunicativa e pragmática (BRONCKART, 1999, p. 34).

Essa tendência contemporânea de considerar a língua como uma atividade histórica, cognitiva e sociointerativa é destacada nos estudos de Costa Val (1997), que sinaliza que devemos ter um novo olhar sobre o ensino da gramática, que não está mais no nível da palavra e da frase e passa ao texto em sua totalidade. Segundo a autora,

[...] já não é mais possível pensar a língua exclusivamente como um sistema de signos abstrato e fechado em si mesmo. Não se pode mais ignorar a atividade mental, o trabalho linguístico do falante nos processos de “aquisição” e desenvolvimento da língua e em todo processo de produção e

recepção de textos, orais ou escritos. Do mesmo modo, não se pode mais negar a inter-relação língua-contexto como constitutiva do sentido e da forma dos enunciados e afetando, assim, o próprio sistema linguístico (COSTA VAL, 1997, p. 17).

Portanto, os aspectos sociais, cognitivos e históricos para o funcionamento de uma língua serão preponderantes para que a linguagem se construa, desenvolvendo-se junto com ela a compreensão e a construção de sentidos pelos sujeitos. Nesse sentido, a língua não é um sistema fechado em si mesmo, pois como sistema leva em consideração as intenções sociocomunicativas dos interlocutores e os efeitos de sentido provenientes das práticas sociais.

Como direção para o ensino em Minas Gerais, o CBC-LP (MINAS GERAIS, 2008) também reforça essas noções, ao orientar que o ensino da língua deve levar o aluno

[...] a compreender que ela é um sistema que se modifica pela ação dos falantes nos processos de interlocução. É, pois, por natureza, heterogênea, variada, “sensível” ao contexto de uso e à ação dos usuários; prevê o trabalho linguístico dos interlocutores no processo de produção de sentido. Tem uma estruturação plástica, maleável, construída historicamente pela atividade coletiva dos falantes, na interlocução e para a interlocução (MINAS GERAIS, 2008, p. 4).

O documento também destaca que o objeto de estudo central da disciplina deve ser “a compreensão e a produção de textos orais e escritos e a reflexão sobre os processos de textualização” (MINAS GERAIS, 2008, p. 14), o que direciona para que as aulas de Língua Portuguesa devam não somente formar um aluno que saiba usar a língua em diferentes situações ou contextos, mas que façam com que ela seja vista “como ferramenta semiótica essencial para que o ser humano transcenda os limites de sua experiência imediata e pensar sobre seu próprio pensamento” (MINAS GERAIS, 2008, p.17).

O ensino de língua materna vem mudando continuamente através de currículos e programas que acompanham as mudanças propostas nas teorias linguísticas que propõem um novo olhar sobre as práticas de ensino. A ênfase na aquisição e no desenvolvimento das competências e das habilidades de uso e reflexão sobre a língua na leitura e na escrita deixa claro que a postura do professor deve acompanhar essas mudanças. Porém, é possível perceber que muito ainda há de se fazer para que as práticas em sala de aula acompanhem e entendam as teorias linguísticas, pois há ainda muitas lacunas entre esses dois polos: teoria e prática.

## 2.2 A leitura e ensino

As diferentes concepções de leitura aparecem atreladas aos conceitos de língua e linguagem. Divido então esta seção em dois momentos: no primeiro, relaciono as diferentes concepções de leitura ao seu ensino nas práticas escolares. No segundo momento, analiso as concepções de leitura, de acordo com as perspectivas cognitiva, social e interacional.

Em um primeiro momento, a leitura estava ligada à ideia de que o leitor devia entender o que o autor quis dizer. Sendo assim, cabia ao leitor quase que adivinhar o que o autor quis dizer em seu texto. Essa postura, adotada ainda hoje em algumas escolas, pode ser comprovada em atividades de sala de aula ou em relatos de alunos, quando esses questionam sobre não ter entendido o texto e obtêm como resposta: “busque entender o que o autor quis dizer no texto”. Quando se tem por base essa concepção de que a leitura é uma atividade mecânica de extrair informações dadas no texto, é possível afirmar que se trata de uma noção equivocada de que tudo o que o aluno deve fazer é transcrever as informações já dadas no texto. Nesse caso, “o foco da atenção é, pois, o autor e suas intenções, e o sentido está centrado no autor, bastando tão somente ao leitor captar essas intenções” (KOCH; ELIAS, 2008, p. 10).

Uma consequência grave a esse tipo de visão sobre a leitura é a de tratar o aluno como um sujeito passivo no seu processo de leitura, pois ela não leva em conta seus conhecimentos (linguísticos, textuais, de mundo). Essa concepção motiva atividades de compreensão de textos em que o aluno apenas copia a resposta considerada correta e acaba por desmanchar quaisquer outras que poderiam ser propostas, pois a ele não cabe um processo de construir sentidos e sim de aceitar o que já está posto.

Se a língua é vista como código e a leitura, numa visão estruturalista, é vista como a decodificação do que está posto no texto, ao leitor cabe somente entender o código utilizado no texto. Revelam esse tipo de concepção atividades atreladas ao sentido literal do texto, cujas respostas devem ser cópias de partes desse texto. Para essa concepção, o aluno não participa da construção de sentidos com seus conhecimentos prévios e de mundo para compreender o texto, pois tudo que é necessário saber está escrito no próprio texto. Ainda hoje, em muitas escolas, essa concepção é encontrada seja nas atividades em sala propostas pelos professores, seja nas atividades propostas em alguns livros didáticos, que trazem muitas vezes uma gama enorme de perguntas objetivas (ex: Quais os lugares Paulo visitou?) e de cópias (ex: Transcreva do texto a passagem que mostra o que Paulo mais gostou na viagem?), que levam

o aluno a somente decodificar, ou seja, a dar respostas centradas somente no texto. Segundo Koch e Elias (2008), tanto na concepção anterior quanto nesta, o leitor realiza uma “atividade de reconhecimento, de reprodução”. Mas esta concepção se diferencia da primeira por caber ao leitor “o reconhecimento do sentido das palavras e estruturas do texto.”

Ao se conceber a leitura processos de textualização, como processo em que autor e leitor interagem por meio do texto, é importante pensar um ensino que não privilegie apenas um dos constituintes desse processo (autor, texto, leitor), mas que atue de maneira global, no sentido de que se dê aos leitores estratégias/meios, para que eles consigam se estabelecer como “sujeitos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto, considerando o próprio lugar da interação e da constituição dos interlocutores” (KOCH; ELIAS, 2008, p. 10). Nessa perspectiva, o sentido de um texto é construído na interação textos-sujeitos sociohistoricamente situados em uma determinada situação discursiva.

Para fundamentar este trabalho de pesquisa, apresento a noção de leitura sob diferentes perspectivas: cognitiva, social, interacionista, que definem e ampliam o seu conceito. Recorro, principalmente, às contribuições de alguns teóricos (STERNBERG, 2000; DELL’ISOLA, 2005; CAFIERO, 2005; CORACINI, 2002; KLEIMAN, 1993; FREIRE, 1989; SOARES, 1991) e a documentos oficiais (PCN-LP, 1998).

O PCN-LP (1998), documento que serve de balizador nas redes de ensino, destaca que a leitura é o

processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validarem no texto suposições feitas (PCN-LP, 1998 p. 69-70).

Há uma preocupação por parte desse texto em focar a leitura como processo, que envolve estratégias e procedimentos. O conjunto de conhecimentos que o leitor vai adquirindo durante a vida, sejam eles prévios, linguísticos e de mundo, são organizados e reunidos em forma de esquemas (schemata). O leitor ativa esquemas para dar significado ao que lê e para construir sentido. Smith (apud: NARDI, 2006) acentua a importância do conhecimento prévio no

momento de interagir com o texto. Para ele, “A habilidade na leitura, na verdade, depende o mínimo possível do uso dos olhos e, à medida que nos tornamos leitores fluentes, aprendemos a confiar naquilo que já conhecemos, naquilo que está além dos olhos e, cada vez menos, no que está impresso na página diante de nós.” Em uma abordagem cognitivista, Sternberg define esquemas como “uma estrutura cognitiva que organiza significativamente vários conceitos inter-relacionados, com base em experiências anteriores” (2000, p. 201). Ainda segundo o autor, “Os *schemata* incluem informações valiosas que podemos usar para fazer inferências em situações novas” (2000, p. 186).

Ao ativar esses esquemas, o leitor utiliza, conforme Dell’Isola (2005), modelos de leitura. Um deles é o modelo *bottom-up*, em que o significado é construído a partir do texto em direção ao leitor, ou seja, a leitura parte do princípio da decodificação, do conhecimento linguístico. O outro é o modelo *top-down*, em que a compreensão se dá a partir do leitor em direção ao texto. Kato (1985, apud CORACINI, 2002) define esses dois modelos de leitura como dois tipos básicos de processamento de informação, que têm como base os estudos das áreas de ciências da cognição e da inteligência artificial. A leitura, então, “requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo”, com bem destacado por Koch e Elias (2008, p. 11). Cafiero (2005) descreve a leitura como um processo cognitivo e social de construção de sentidos:

quando alguém lê um texto, não está apenas realizando uma tradução literal daquilo que o autor do texto quer significar, mas que está produzindo sentidos, em um contexto concreto de comunicação, a partir do material escrito que o autor fornece. Nesse processo, o leitor busca no texto um ponto de partida, um conjunto de instruções, relaciona essas instruções com as informações que já fazem parte de seu conhecimento, com o que já aprendeu em outras situações, produzindo sentidos ou construindo coerência para o texto (CAFIERO, 2005, p. 17).

A respeito dessa definição, é importante ressaltar que o contexto aqui é entendido não somente como o co-texto (aspectos linguísticos do texto), mas também como o caráter social e histórico desse texto ao ser lido. A partir daí, o leitor irá traçar estratégias, operações que vão além da decodificação, considerada como o primeiro estágio da leitura por Kato (1985) e Cafiero (2005), passando a um segundo estágio<sup>7</sup>, que seria o de analisar, comparar, inferir, ativar os conhecimentos, avaliar, sintetizar para construir um sentido para o que está sendo lido. Solé (1998) destaca que para ler além das habilidades de decodificação precisamos de

---

<sup>7</sup> A denominação “segundo estágio” não se refere a uma ação separada no processamento da leitura. Ela ocorre em forma de rede, interligando as ações. Foi utilizada aqui somente para descrição das ações.

[...] simultaneamente, manejar com destreza as habilidades de decodificação e aportar ao texto nossos objetivos, ideias e experiências prévias; precisamos nos envolver em um processo de previsão e inferência contínua, que se apóia na informação proporcionada pelo texto e na nossa própria bagagem, e em um processo que permita encontrar evidência ou rejeitar as previsões e inferências antes mencionadas (SOLÉ, 1998, p.23).

Seguindo essa mesma linha de pensamento, Kleiman (1993) define leitura como uma prática que reflete as crenças e os valores do grupo social em que o ser humano foi criado. Explica a leitura como um processamento cognitivo baseado em modelos sobre como as informações são processadas: desde o material linguístico (percepção das letras) até o uso do conhecimento armazenado na memória. Também traz o conceito de memória de trabalho, que seria a capacidade do leitor de armazenar os dados e agrupá-los em unidades significativas com base no conhecimento da língua. Verifica-se que Kleiman está voltada para o estudo da leitura no que se refere ao processamento cognitivo de informações sem descartar o aspecto social. Kleiman (2004), em perspectiva semelhante à de Paulo Freire (1989) e Soares (1991), evidencia a importância da situação sócio histórica nos estudos atuais sobre a leitura, quando afirma que:

A concepção hoje predominante nos estudos de leitura é a de leitura como prática social que, na Linguística Aplicada, é subsidiada teoricamente pelos estudos do letramento. Nessa perspectiva, os usos da leitura estão ligados à situação; são determinados pelas histórias dos participantes, pelas características da instituição em que se encontram pelo grau de formalidade ou informalidade da situação, pelo objetivo da atividade de leitura, diferindo segundo o grupo social. Tudo isso realça a diferença e a multiplicidade dos discursos que envolvem e constituem os sujeitos e que determinam esses diferentes modos de ler. (KLEIMAN, 2004, p. 14)

Freire (1989) também aborda uma concepção de leitura próxima ao conceito de letramento e traz em sua definição:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (FREIRE, 1989, p. 9).

Em Freire (1989), assim como em Soares (1991), há o destaque para a importância de dois pontos importantes na concepção de leitura: a interação social e a situação discursiva. Ao destacarem esses dois pontos na concepção de leitura como ato social, rememora-se o que Bakhtin (1986) destaca sobre o dialogismo “constitutivo da linguagem e a condição de sentido do discurso” (BARROS, 2003, p. 2). Segundo Bakhtin (1986), todo texto ou discurso



é atravessado por outros textos ou discursos. Mas também ele ressalta que a interação verbal faz parte desse dialogismo, que “é o espaço interacional entre o eu e o tu ou entre o eu e o outro, no texto” (BARROS, 2003, p.3). Dessa forma, o sentido do texto depende da relação entre autor-texto-leitor, construindo uma relação dialógica.

Soares (1991) amplia o conceito de leitura, ao afirmar que ela é a instauração de uma situação discursiva: “o social determinando a leitura e constituindo seu significado” (SOARES, 1991, p. 18). Para a autora, a leitura não é um ato solitário, mas uma interação verbal entre indivíduos socialmente determinados: “o leitor, seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e com os outros; o autor, seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e com os outros; entre os dois: enunciação” (SOARES, 1991, p.18) É, portanto, a enunciação um “processo de natureza social, vinculado às condições de comunicação que, por sua vez, vinculam-se às estruturas sociais” (SOARES, 1991, p.18).

Essa maneira de considerar a leitura como processo cognitivo e social é adequada, pois ela define a leitura como um somatório de habilidades, que vão desde a decodificação, considerada como uma habilidade mínima, até o outro polo extremo, que seria uma habilidade de compreensão global. Nessa concepção, há o pressuposto de que são necessárias estratégias de leitura que fazem parte do processo de produção de sentidos de um texto e que tudo se realiza dentro de uma situação social concreta de comunicação.

Segundo essa concepção, a escola deve propiciar práticas de leitura que levem o aluno a desenvolver algumas habilidades para que se torne um leitor proficiente, ou seja, consiga compreender o que lê.

### **2.3 Compreender ou interpretar na escola?**

Na seção 2.1, destacou-se que a leitura é um processo de interação entre autor-texto-leitor. Depreende-se então que esse processo somente se efetivará, quando o leitor construir sentido para o seu texto. Como a escola trabalha as noções de compreensão e interpretação com os alunos? Apresento nesta seção um breve percurso histórico sobre os temas.

Em trabalho anterior (CRUZ, 2010), analisei um *corpus* constituído de 1310 enunciados de questões de compreensão de texto oriundos de duas coleções aprovadas pelo PNLD de 2008 e 2011 e observei que de coleção para coleção os termos “compreender” e “interpretar” variam.

Nas seções dedicadas a atividades de compreensão textual, algumas se referem a essas atividades como “atividades de compreensão”; outras como “atividades de interpretação”. Dentre algumas com essas características, temos: “Construindo os sentidos do texto”; “O Tecido do texto”; “A linguagem do Texto”; “Explorando o texto”; dentre outras. Em decorrência da forma como os termos “compreender” e “interpretar” aparecem nos livros didáticos, é possível supor que esses termos são, muitas vezes, tomados como sinônimos.

Nos PCN, define-se somente o conceito de compreensão:

Compreender um texto é buscar as marcas do enunciador projetadas nesse texto, é reconhecer a maneira singular de como se constrói uma representação a respeito do mundo e da história, é relacionar o texto a outros textos que traduzem outras vozes, outros lugares (PCN. 1998, p. 40-41).

Já o CBC-LP não traz uma definição sobre os conceitos, mas utiliza “compreensão” na definição dos eixos temáticos nas orientações para o ensino da língua materna. É possível, então, entender porque não se faz distinção entre os dois conceitos em algumas escolas, embora nem sempre seja assim na teoria, como se pode ver em Menegassi (1995), Possenti (2001), Coracini (2005), Kleiman (2004), Dell’Isola (2005), Rojo (2009).

Menegassi (1995) afirma que a compreensão é uma etapa posterior à decodificação, mas interligada a ela, e ocorre à medida que o leitor processa as informações do texto. Para uma melhor visualização de como ocorre esse processo, o autor o divide em quatro etapas: decodificação, compreensão, interpretação e retenção. Segundo o autor, as quatro etapas servem para que o leitor tenha o entendimento completo do texto. A decodificação é a primeira etapa e resulta do reconhecimento dos símbolos escritos. Para o autor, a “decodificação, para ser considerada como uma etapa no processo de leitura, deve ser aliada à compreensão, iniciando o processo de apreensão de significados” (MENEGASSI, 1995, p.87). Sendo assim, as próximas etapas são dependentes dessa primeira, para que haja uma compreensão bem feita do texto.

A segunda etapa, que é a da compreensão, trabalha com a capacidade do leitor em reconhecer os principais tópicos de um texto, as regras sintáticas, semânticas, lexicais, além de apreender significados novos das palavras, bem como produzir inferências locais ou globais. O autor ainda destaca que essa compreensão se dá em três níveis: (i) o literal, que é o da leitura superficial; (ii) o inferencial, que se dá por meio do contexto imediato do texto e dos

conhecimentos sobre ele, para a busca de novas informações; (iii) por fim, o interpretativo, que é a expansão da leitura, do conhecimento extralinguístico do leitor.

A terceira etapa, interpretação, utiliza a capacidade do “julgamento”, da crítica do leitor. Nesse sentido, o leitor, ao interpretar, amplia seus conhecimentos de mundo e também seus conceitos pessoais sobre o tema do texto. É uma forma de expansão da leitura, pois o leitor, ao estabelecer ligações com seus conhecimentos, interpreta, faz considerações, julga, avalia, checa hipóteses, produz inferências. Por isso, essa etapa se difere da compreensão por ampliar o conhecimento com uma nova leitura do texto.

A última etapa, que é a retenção, é o armazenamento das informações na memória em longo prazo. Pode ocorrer em dois momentos: após a compreensão e em um segundo momento, após a interpretação. Neste momento, acontece de maneira mais profunda.

Possenti (2001) também faz uma distinção entre interpretação e compreensão, afirmando que a primeira varia mais do que a segunda. Para ele, “compreensão depende mais do texto, já a interpretação é mais ampla, pois onde um leitor pode ver um problema psicanalítico, outro pode ver um problema ideológico” (POSSENTI, 2001, p.14). Para Possenti, o leitor não é um ser assujeitado pelos sistemas, mas sim, conforme postula Bakhtin, um sujeito histórico, social, ideológico, que se constitui na e através da interação e reproduz na sua prática o seu contexto imediato e social. Portanto, as interpretações “têm a ver com as posições dos leitores (POSSENTI, 2001, p.13), com suas ideologias, experiências, história de vida, conhecimentos, habilidades, etc.

Por sua vez, Coracini (2005) concebe a leitura

como sinônimo de compreensão, mas a distingue do ato de interpretação que, constituindo uma etapa posterior, estaria impregnado das experiências e opiniões pessoais. No caso da decodificação, leitura corresponderia a uma etapa anterior a compreensão, que por sua vez precederia a etapa da interpretação (CORACINI,2005, p.22).

Já Kleiman (2004) considera que a compreensão é um processo que tem como base a utilização do conhecimento prévio. Isso porque o conhecimento linguístico e textual forma parte do conhecimento prévio utilizado na leitura. A autora postula que a leitura é um processo interativo, em que o leitor utiliza os diversos níveis de conhecimentos. Kleiman (2004, p.13) ainda afirma que “sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão”. Portanto, esse processo de interação dos níveis de conhecimento,

durante a leitura, implica determinadas habilidades que vão desde as inferências locais até as inferências globais.

Conforme Dell’Isola (2005), a psicologia cognitiva afirma que o interlocutor, ao reconstruir o sentido do texto, o faz levando em conta os conhecimentos prévios ou não-visuais. Segundo a autora, o nível de compreensão depende do conhecimento partilhado entre leitor e texto, do contexto e das expectativas do leitor. Quanto mais estreita for essa relação, maiores serão as chances de se compreender o texto (DELL’ISOLA, 2005 p. 83). É possível afirmar que, além do contexto que engloba o cotexto (entorno verbal), outras duas ações orientam o leitor, para que ele compreenda um texto:

- a “situação de interação imediata, a situação mediata (entorno sociopolítico-cultural) e o contexto cognitivo dos interlocutores” (KOCH, 2009, p. 24)
- a inferência, que é “[...] um processo cognitivo que gera uma informação semântica nova a partir de uma informação semântica anterior em um determinado contexto” (DELL’ISOLA, 2001, p. 46).

Rojo (2009) destaca que, na segunda metade do século XX, a leitura passou a ser tratada como um processo que envolve determinados procedimentos e capacidades, que podem ser denominados também estratégias. Trata-se de um conjunto de capacidades perceptuais, motoras, cognitivas, afetivas, sociais, discursivas, linguísticas, que serão requeridas nos rituais (procedimentos) que envolvem as diversas práticas de leitura. Segundo a autora (2009, p.77), são duas as capacidades principais: a de decodificação, de transposição de um código (escrito) a outro (oral), e a de compreensão (estratégias), “como um ato de cognição”, que envolve os conhecimentos prévios do leitor.

A percepção dessa segunda capacidade ocorreu depois de estudos e pesquisas, ao longo de cinquenta anos, para as quais a compreensão depende de várias outras capacidades. Rojo (2009) destaca que, ao vislumbrar essa segunda capacidade, ler deixa de ter como foco o texto e o leitor e passa a ser um processo de interação entre texto-autor-leitor. Nesse caso, compreender envolve determinadas estratégias para o leitor construir o sentido para o texto. Rojo (2009 p. 77) descreve que as capacidades de compreensão são:

ativação dos conhecimentos de mundo; antecipação ou predição de conteúdos ou de propriedades dos textos; checagem de hipóteses, localização e/ou retomada(cópia) de informações; comparação de informações;

generalização; produção de inferências locais e produção de inferências globais (ROJO, 2009 p.77).

A partir da visão desses autores, essa pesquisa, ao analisar o *processo de compreensão dos alunos em provas*, trabalha com uma concepção de que esse processo não é meramente uma atividade de decodificação, pois compreender um texto não é o mesmo que decodificar mensagens. A leitura é um processo cognitivo de interação, que inclui a decodificação, mas somente essa habilidade por si só não basta para compreender e interpretar um texto. Para tal, é necessário que o leitor, sujeito sócio historicamente situado, mobilize seus conhecimentos prévios, para que tenha uma compreensão adequada do que está lendo. Assim, como afirma Dell’Isola:

Leitura é um processo que envolve decodificação, compreensão, inferenciação, percepção ativa e avaliação, a partir do discurso escrito. Ela é produzida diferentemente para cada pessoa e ocorre à medida que o leitor interage com o texto. A leitura é uma interação entre indivíduos socialmente determinados; está vinculada a estruturas socioculturais definidas. (DELL’ISOLA, 2001, p. 195).

Portanto, trabalho com a concepção de que a ler é compreender e de que nesse processo o leitor utiliza de variadas capacidades de compreensão citadas por Rojo (2009). Relacionando-as, o leitor, além de compreender o texto, estará ao mesmo tempo interpretando-o. Assim, compreensão e interpretação são tomadas aqui com sentidos equivalentes para a produção de sentido de um texto. A retenção, apresentada por Menegassi (1995) como a forma como organizamos o conhecimento em nossa mente, não é abordada nesta pesquisa. Mas destaca-se a importância dela para que o leitor, ao se deparar com outros textos semelhantes ou não, no mesmo momento histórico ou não, se valha desse momento para produzir sentidos para o seu texto.

Com base no exposto, trabalho com a concepção de texto dentro da perspectiva sociocognitivista-interacionista, em que o texto é o lugar da interação, e os interlocutores são sujeitos ativos que “dialogicamente nele se constroem e são construídos no texto” (KOCH, 2008, p.10). Portanto, as implicações descritas acima fazem parte da superfície textual que o sujeito tomará como base, junto com seus conhecimentos de mundo, para construir sentidos para o texto no momento da interação verbal. O texto, então, é visto como “um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas.” (BEUGRANDE, 1997, p. 10). Como consequência direta dessa posição, tem-se que:

1. o texto é visto como um sistema de conexões entre vários elementos, tais como: sons, palavras, enunciados, significações, participantes, contextos, ações;
2. o texto é construído numa orientação de multissistemas, ou seja, envolve tanto aspectos linguísticos como não linguísticos no seu processamento (imagem, música) e o texto se torna em geral multimodal;
3. o texto é um evento interativo e não se dá como um artefato monológico e solitário, sendo sempre um processo e uma coprodução (coautorais em vários níveis);
4. o texto compõe-se de elementos que são multifuncionais sob vários aspectos, tais como: um som, uma palavra, uma significação, uma instrução, etc. e deve ser processado com esta multifuncionalidade. (MARCUSCHI, 2008, p.80).

O texto, na esfera escolar, não deve ser visto de forma separada do gênero, porque ambos se relacionam e têm aspectos complementares na atividade enunciativa. Na próxima seção, serão feitos um breve histórico da noção de gênero e uma discussão sobre como as noções de texto e de gêneros se complementam.

## **2.4 Gêneros do discurso**

No Brasil, o conhecimento sobre a teoria dos gêneros chegou às escolas, nos anos 2000, por meio em parte dos referenciais de ensino elaborados no fim da década de 90: Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, que fazem indicação explícita dos gêneros como objeto de ensino, além de evidenciar a importância das características do gênero para a leitura e a produção de textos. Os PCN tiveram forte influência das discussões da Escola de Genebra, que tinha como principais teóricos Schneuwly e Dolz, cujos trabalhos têm como base as teorias de Bakhtin. Segundo Bunzen:

[..]este grupo de pesquisa faz uma aproximação do conceito bakhtiniano de gênero de discurso para repensar a questão do ensino, principalmente, em relação ao ensino de produção de texto, e, neste sentido, uma determinada lacuna deixada pela discussão, na década de 80, em relação aos objetos de ensino começa a ser preenchida: os “gêneros de texto”, como categoriza o documento oficial (BUNZEN, 2005, p.61).

Sobre o conceito de gêneros aplicados ao ensino, Rojo (2005) traz um estudo sobre as discussões acadêmicas, que apontam para duas vertentes: *teoria dos gêneros do discurso* ou discursivos e *teoria dos gêneros de texto ou textuais*. Segundo a autora:

Ambas as vertentes encontravam-se enraizadas em diferentes releituras da herança bakhtiniana, sendo que a primeira – *teoria dos gêneros do discurso* – centrava-se sobretudo no estudo das situações de produção dos enunciados ou textos e em seus aspectos sócio históricos e a segunda – *teoria dos gêneros de textos* -, na descrição da materialidade textual.(ROJO, 2005, p. 185)

Segundo a autora, Marcuschi é um exemplo brasileiro da segunda vertente. Para o autor, *gênero textual* se refere a textos materializados em situações comunicativas recorrentes que encontramos em nossa vida diária. Apresentam padrões sociocomunicativos definidos por propriedades funcionais, objetivos enunciativos e estilos realizados sócio historicamente. Rojo destaca também que Marcuschi apresenta mais duas definições importantes para o entendimento do conceito de gênero textual:

- Tipo textual: é uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações dialógicas}. Em geral os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, exposição, descrição, injunção.
- Domínio discursivo: para designar uma esfera ou instância de produção discursiva ou de atividade humana. Esses domínios não são textos e nem discursos, mas propiciam o surgimento de discursos bastante específicos (ROJO, 2005, p.187).

Sobre a noção de *gêneros do discurso*, a autora aponta como referência o próprio Bakhtin (1953/1979), quando esse afirma que os gêneros do discurso apresentam três dimensões sociais e indissociáveis:

- Os temas – conteúdos ideologicamente conformados – que se tornam comunicáveis (dizíveis) através do gênero;
- Os elementos das estruturas comunicativas e semióticas compartilhadas pelos textos pertencentes ao gênero (forma composicional);
- As configurações específicas das unidades de linguagem, traços da posição enunciativa do locutor e da forma composicional do gênero (marcar linguísticas ou estilo) (ROJO, 2005, p. 196).

São os parâmetros da situação de produção dos enunciados que determinam as três dimensões dos gêneros discursivos, bem como a “apreciação valorativa do locutor a respeito do(s) tema(s) e do(s) interlocutores de seu discurso”. Porém, o que sobressaiu desse conceito nas escolas após a década de 80, a partir dos PCN, é que os gêneros deveriam ser parte integrante do currículo de Língua Portuguesa e, portanto, ser contemplados nas práticas de ensino. Os próprios PCN apresentam o conceito bakhtiniano de que os gêneros são formas relativamente estáveis de enunciados, caracterizados pelo seu conteúdo temático, construção composicional e estilo. A abordagem desse conceito sem uma discussão de que deveriam ser levados em conta o contexto de produção, circulação e recepção dos gêneros pela escola fez com que algumas práticas de ensino reduzissem o ensino do gênero ao aprendizado de sua forma.

Nesta pesquisa, adoto a noção de gênero do discurso postulada por Rojo (2005, p.199), quando afirma que

aqueles que adotam essa perspectiva partirão sempre de uma análise em detalhe dos aspectos sócio históricos da situação enunciativa, privilegiando, sobretudo, a vontade enunciativa do locutor, e, a partir dessa análise, buscarão as marcas linguísticas (formas do texto/ enunciado e da língua – composição e estilo) que refletem no enunciado/ texto, esses aspectos da situação.

Assim, o instrumento prova de compreensão de textos de Língua Portuguesa com questões abertas é aqui concebido como um gênero discursivo, porque a prova se caracteriza pelos seus conteúdos e pelos meios linguísticos que utiliza, apresentando as três dimensões essenciais e indissociáveis (temas, forma composicional e marcas linguísticas (estilo)). A prova constitui ainda uma prática de linguagem pertencente à esfera escolar.

Nesse sentido, a definição de prova como gênero discursivo adotada neste trabalho é próxima da utilizada por Bunzen (2005). Segundo o autor, esse gênero, “do ponto de vista sócio histórico e cultural, é um gênero do discurso que está intrinsecamente relacionada às esferas de produção e circulação e que, desta situação histórica de produção, retira seus temas, formas de composição e estilo.” (BUNZEN, 2005, p. 131). Portanto, quando se produz uma prova, o sujeito interlocutor dessa interação, no caso o professor, deve levar em conta toda a situação de comunicação para produzi-la.

Sendo assim, ao produzir uma prova para determinada finalidade, como uma prova para compreensão de texto, o professor deve levar em conta a “apreciação valorativa” dos seus interlocutores, que, em um primeiro momento, são os alunos, mas que depois podem ser os



professores e coordenadores pedagógicos, já que a prova pode se tornar um objeto de análise desses profissionais. O professor deve levar em conta também os temas que serão os objetos de ensino.

Porém, uma prova com enunciados de compreensão de texto não possui somente os enunciados. Estes se apoiam em um texto ou fragmentos de textos, cuja finalidade é permitir que o aluno mobilize seus conhecimentos prévios associados a suas estratégias de compreensão. O uso desses textos de outros gêneros dentro de uma prova mostra a caráter multimodal que o gênero prova possui, pois ela é uma união do conjunto de enunciados e textos, além dos textos não-verbais (imagens, ilustrações).

## 2.5 Avaliação

### 2.5.1 Avaliação: instrumento de aprendizagem

De acordo com o dicionário Aurélio, avaliar quer dizer: *v.td.* Determinar a valia ou valor de. 2. Calcular. (2). 3. *Fig.* Apreciar ou estimar a grandeza de: *avaliar um esforço, um caráter.* Parece que o ato de avaliar, segundo as definições do dicionário, está ligado à quantificação do que é avaliado. Essa é uma ideia que ainda prevalece no ensino: a de utilizar a avaliação como seleção e classificação através da nota. Nessa perspectiva, Perrenoud (1999) afirma:

A avaliação é tradicionalmente associada, na escola, à criação de hierarquias de excelência. Os alunos são comparados e depois classificados em virtude de uma norma de excelência, definida em absoluto ou encarnada pelo professor e pelos melhores alunos (PERRENOUD, 1999, p. 11).

Por vezes, essa ideia ainda é mascarada pela noção de conceito ao invés da nota, porém a finalidade é a mesma: tratar o aluno somente como receptor de informações a serem armazenadas na memória e o professor como detentor do saber.

Hoffman (2009) destaca algumas questões importantes para entendermos essa visão distorcida do que seja avaliar:

**Avaliar para aprovar e promover?** Por que se consideram mais eficientes professores e escolas que reprovam alunos? **Avalia-se para favorecer o processo de aprendizagem?** Por que se gasta tanto tempo e energia com registros de resultados e tão pouco para refletir sobre questões de aprendizagem? **Avalia-se para o desenvolvimento do aluno?** Por que se somam resultados parciais sem analisar os processos? O ensino fundamental é direito de todas as crianças brasileiras? Por que se criticam alternativas de

progressão continuadas e se aplaudem práticas seletivas excludentes? (HOFFMAN, 2009, p.19).

Em meio a isso tudo, o aluno é o que sente os efeitos de uma concepção de avaliação com base em resultados finais, notas, apresentação de resultados, sem entender que:

A avaliação tem que ser parte do processo ensino-aprendizado, e não apenas uma coisa que fazemos ao final. Deve ser permanente, acontecer em todas as áreas e momentos, tanto de maneira formal – através de algum tipo de teste ou tarefa – quanto informal – por exemplo, através de conversas individuais com o estudante (ARMSTRONG, 2004, p.5).

As diversas concepções de avaliação têm sido fortemente marcadas no decorrer da história pela finalidade que cada uma busca alcançar. Conforme estudo de Suassuna (2004) sobre os paradigmas da avaliação, vemos o traçado do percurso histórico proposto por Dias Sobrinho (2002). O autor propõe uma cronologia dos modelos de avaliação. No começo do século XX até a década de 30, a avaliação era vista numa concepção racionalista empirista, com ênfase em escalas quantitativas e em sistemas de notação, verificação e controle.

Com a expansão da indústria americana, que se deu no final dos anos 30 e começo dos anos 60, o campo da avaliação para a ser ampliado, “passando a incorporar, além de sofisticadas técnicas de elaboração de testes, formas de medição dos resultados obtidos” (SUASSUNA, 2004, p. 75). Como a preocupação era em recuperar a economia, o foco estava em estabelecer critérios rígidos de avaliação para a formação do aluno. A língua, portanto, era vista como um sistema pronto e rígido totalmente descontextualizado a ser aprendida através da memorização, repetição e reforço. O fracasso escolar evidenciado pela evasão escolar e pela repetência caracterizou esse período, principalmente nas escolas públicas, onde alguns alunos tinham o primeiro contato com a leitura e a escrita.

Nas décadas de 60 e 70, Dias Sobrinho (2002) afirma que ocorre a chamada profissionalização do campo da avaliação. À avaliação cabe um papel bem definido: identificar corretamente os problemas sociais para resolvê-los através de políticas adequadas e da racionalização da distribuição de recursos, como o aporte das diversas ciências humanas e sociais.

No período compreendido entre o final dos anos 70 e a década de 80, conforme Dias Sobrinho (2002), dá-se a crise do petróleo e da economia, em escala mundial. O universo da educação é equiparado ao mercado, o que implica mudanças significativas nos conteúdos e procedimentos da avaliação. O Estado surge como um novo avaliador que fiscaliza, analisa

os programas com o intuito de torná-los produtivos e eficazes. As políticas públicas promovem cortes no que se refere ao financiamento da educação, pois há uma culpabilização de que a educação “consumia recursos excessivos sem o devido retorno a sociedade.” (SUASSUNA, 2004, p.94). As reformas educacionais apareceram e com elas os parâmetros curriculares e sistemas de avaliação padronizados.

Depois dos anos 80, no Brasil, houve o surgimento de uma nova forma de ver a avaliação, o que pode ser percebido pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a Lei nº 9394/96. A LDB teve a sua primeira versão em 1961 e a segunda em 1971. Ela se encarrega de ditar as leis e as bases para a organização do sistema educacional. Na versão de 1996, há uma preocupação com o processo de avaliação. No inciso V do artigo 24, letra a, há uma referência explícita sobre o processo de avaliação:

Art.24. Parágrafo V. A verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais Lei de Diretrizes e Bases (LDB); (BRASIL, 1996)

Nesse sentido, a avaliação é vista não como o ponto alto do fim de uma matéria, e não se determina que o aluno seja avaliado somente nesse momento final. A avaliação é um processo contínuo, que deve ter um variado conjunto de instrumentos de análises: observações diárias, trabalhos, testes, dentre outros. Outro detalhe importante destacado pelo inciso 24, letra a, é o de que os aspectos qualitativos devem se sobrepor aos quantitativos, ou seja, o processo de avaliação não está limitado somente aos conteúdos quantificáveis e mensuráveis. Conforme Esteban (2003, apud CHUEIRI, 2008):

uma avaliação qualitativa configura-se como um modelo em transição por ter como centralidade a compreensão dos processos dos sujeitos e da aprendizagem, o que produz uma ruptura com a primazia do resultado característico do processo quantitativo. (CHUEIRI,2008, p. 12).

Armstrong (2004) afirma que essa visão de avaliação ideal ainda não está em todas as salas. As escolas ainda usam a avaliação para selecionar e classificar. Porém, segundo o autor, essa concepção vem mudando. Hoje, ao avaliar, o professor não foca apenas em dar a nota ao aluno. Ele passa a apontar, a dar um retorno sobre o que não está adequado, tornando possível que o aluno tenha noção do que melhorar nessa e nas próximas atividades.

O autor destaca ainda que não se devem descartar a avaliação formativa e a avaliação somativa. No caso da primeira, ela é uma “avaliação para o aprendizado” e acontece continuamente na sala de aula, na troca de informações entre o professor e o aluno, nos retornos de atividades de casa, de um atendimento individual sobre as atividades, dando um *feedback* em pontos a serem melhorados. Já a avaliação somativa acontece sempre ao final de uma etapa ou bimestre ou de um período estabelecido pelo professor, em que esse conjunto de informações é avaliado em forma de trabalhos, projetos, testes, provas, etc. É medida através de nota. “Na avaliação formativa, o papel do professor é o de treinador, de assistente, ao passo que, na avaliação somativa, esse papel é o de um juiz.” (ARMSTRONG, 2004, p.8)

Hoffman (2009, p.40) defende uma visão de avaliação enquanto mediação, “que significa encontro, abertura ao diálogo, interação”. Postula ainda que a aprendizagem é um processo permanente, em que os pontos de chegada são sempre provisórios. Ela destaca que esse tipo de visão deve levar em conta o respeito ao aluno e ao seu tempo de aprendizagem.

Segundo Perrenoud (1999, p. 55), “O professor precisa desistir do domínio da organização dos conhecimentos na mentes dos alunos.” Deve entender que os alunos revelam tempos diferenciados de aprendizagem. Cabe, então, ao professor equalizar esse tempo com os objetivos propostos e com a forma como a sua classe caminha. Sendo assim, há de utilizar uma variedade de instrumentos de aprendizagem, tais como aulas expositivas, tarefas em grupo, tarefas coletivas, debates. E a auto avaliação como processo contínuo: o processo de reflexão entre o professor e o aluno é a base para que busquem uma melhor forma em prosseguir. Para o professor, esses instrumentos são momentos de reflexão contínua sobre sua prática pedagógica, que vão desde a sua elaboração até a avaliação dos resultados obtidos. Para o aluno, são momentos de “retomar passo a passo seus processos, tomar consciência das estratégias de pensamento utilizadas” (HOFFMAN, 2009, p.77) sobre suas aprendizagens. Ainda segundo a autora, “podemos pensar na avaliação mediadora com um processo de permanente troca de mensagens e de significados, um processo interativo, dialógico, espaço de encontro e de confronto de ideias entre o educador e o educando segundo patamares superiores de saber” (HOFFMAN, 2009, p.77).

Avaliar antes, durante e após o processo de ensino aprendizagem, é assim que o CBC (MINAS GERAIS, 2008) confirma a postura de que avaliar deve ser um processo permanente e de mediação. Deve então ser dividido em três fases:

- A fase investigativa ou diagnóstica inicial, que deve instrumentalizar o professor para que tenha indícios do que o aluno sabe para poder fazer o planejamento que contemple o que o aluno necessita de aprender.
- A segunda fase, que deve ser feita durante o percurso. Trata-se da avaliação formativa. Nesse caso, tanto o professor busca caminhos para avançar, alterar procedimentos, entende o que deve ser melhorado, como o aluno entende que aspectos deve melhorar, o que deve ser revisto, em que já conseguiu avançar.
- A terceira fase, que é a final, é uma síntese feita pelo professor e pelo aluno. É uma auto avaliação com a “observação dos avanços e da qualidade da aprendizagem alcançada pelos alunos ao final de um período de trabalho, com base na síntese de todas as informações sobre o aluno obtidas pelo professor, ao acompanhá-lo contínua e sistematicamente” (MINAS GERAIS, 2008, p.46).

A concepção de avaliação adotada pela escola se liga à finalidade que esta se propõe alcançar. Sendo assim, os métodos para utilização dos instrumentos avaliativos (prova, debates, seminários, apresentação de trabalhos individuais e em grupo, resenhas, resumos) irão influenciar o tipo de ensino-aprendizagem que está sendo proposto. Não se deve supor que somente a prática da avaliação somativa é suficiente para dar conta da aprendizagem. Pois, ao dar notas, conceitos em uma atividade de final de período, estamos padronizando todos os alunos, sem observar suas dificuldades, além de privilegiar um ensino homogêneo, em que todos aprendem ao mesmo tempo e da mesma maneira.

Este trabalho compartilha a visão de avaliação adotada pelo CBC, que postula que esta deve ser: multimodal, multidimensional. Isso porque a variedade de instrumentos e situações de aprendizagem que serão empregados nas práticas pedagógicas possibilita uma avaliação das diferentes habilidades, com o intuito de “contrastar os dados obtidos e observar a transferência de aprendizagem para contextos distintos.” (MINAS GERAIS, 2005, p.142).

Fizemos algumas reflexões sobre as concepções de leitura e o ensino, além de enfatizar como esse processo interfere na perspectiva de compreensão do aluno no ensino-aprendizagem. Evidenciamos então como a prova, um gênero discursivo, tem um papel importante como instrumento de aprendizagem. No próximo capítulo, apresentamos a metodologia adotada nesta pesquisa.

### 3 METODOLOGIA

Neste capítulo, descrevo a metodologia utilizada para investigar como os alunos compreendem enunciados de provas de Língua Portuguesa. Buscando responder às questões que esta pesquisa propõe e com base no referencial teórico descrito no capítulo anterior, a investigação será realizada a partir de uma prática pedagógica: a avaliação escolar. Há muitos instrumentos de avaliação na escola: exercícios em sala; exercícios de “para casa”; seminários; apresentações de trabalho; provas mensais; dentre outros.

Especificamente, trato das provas bimestrais<sup>8</sup>, pois entendo que a prova tem um forte papel dentro do contexto escolar, porque envolve o fechamento de um período em que foram trabalhadas determinadas habilidades dos alunos. Esta pesquisa entende que esse fechamento não é o fim de um período de aprendizagem, mas sim parte da formação do aluno, que é contínua para a construção de suas capacidades. Escolhi trabalhar com provas por considerá-las um instrumento de aprendizagem tanto para o aluno quanto para o professor. Porém, em muitas escolas, a prova é o momento de colocar em cheque tanto a competência de um quanto a de outro.

Esta pesquisa não tem foco no professor, muito menos tem a intenção de verificar sua competência. Focalizo o trabalho no outro sujeito dessa aprendizagem: o aluno. É investigando a relação desse sujeito com o instrumento prova que acredito ser possível, a partir da observação do processo de compreensão do enunciado, entender que a compreensão deve ser vista “como um processo criador, ativo e construtivo que vai além da informação estritamente textual.” (MARCUSCHI, 2003, p.58).

Nesta pesquisa, analiso, então, o seguinte *corpus*:

1. enunciados de compreensão de texto de provas de Língua Portuguesa;
2. respostas produzidas pelos alunos aos enunciados dessas provas;
3. entrevistas semiestruturadas com professores e alunos.

Com os dados coletados, será feita uma triangulação. Segundo Bortoni-Ricardo (2008, p. 61), “A triangulação é um recurso de análise que permite comparar dados de diferentes tipos com

---

<sup>8</sup> As provas bimestrais são as que ocorrem no final de cada período de aprendizagem denominado bimestre. A nota atribuída para as provas é sempre maior que as demais atividades feitas pelo aluno.

o objetivo de confirmar ou desconfirmar uma asserção.” A partir da triangulação dos enunciados, das respostas e das entrevistas, será verificada uma das hipóteses desta pesquisa: a de que a compreensão feita pelo aluno depende de enunciados que sejam bem contextualizados e que abordem não só as habilidades básicas como a decodificação, a localização e a cópia.

Esta é uma pesquisa qualitativa, pois se assenta num “processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação” (OLIVEIRA, 2010, p.37).

Opto por esse tipo de pesquisa por entender que a variedade de instrumentos (observações, questionários, entrevistas, análise documental) auxilia na obtenção de respostas aos questionamentos a que esta pesquisa se propõe. Algumas dessas técnicas permitem diagnosticar a realidade pesquisada. Para investigar e analisar o *corpus*, segue uma descrição dos sujeitos, dos materiais e das categorias de análise.

### **3.1 Sujeitos da Pesquisa**

#### **3.1.1 Alunos**

Os sujeitos desta pesquisa são alunos que estão no ano final do Ensino Fundamental (9ª ano) de uma escola pública de Belo Horizonte (EECBD)<sup>9</sup>, localizada na zona norte. A escola funciona somente em dois horários: de manhã, o Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano), com exceção de somente uma sala de Ensino Fundamental I (5º ano). No turno da tarde, funciona o Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano). Além disso, a escola tem o projeto de Escola em Tempo Integral<sup>10</sup> com uma turma de manhã e outra à tarde. A escola tem catorze salas de aulas, uma biblioteca de pequeno porte, uma quadra de esportes, uma sala de informática com dezoito computadores e um auditório equipado com *data show* à disposição dos professores. O quadro de pessoal é composto por 43 professores, uma diretora e uma vice-diretora, sete professores em ajustamento funcional, dos quais três ficam no turno da manhã distribuídos no setor de

---

<sup>9</sup> Conforme conduta ética, o nome da escola será referido apenas por sua sigla.

<sup>10</sup> O Escola de Tempo Integral é um projeto estruturador do Governo de Minas, por meio da Secretaria de Estado de Educação, que nasceu em 2005 de uma experiência bem-sucedida dentro do projeto Escola Viva, Comunidade Ativa: o Aluno de Tempo Integral. Lançado como projeto estruturador em 2007, o programa, que foi criado para atender, prioritariamente, crianças e jovens que vivem em áreas de grande vulnerabilidade social, foi ampliado também para benefício do aluno com baixo desempenho escolar.

fotocópia, biblioteca e para eventual substituição de professor, duas supervisoras, uma orientadora, uma secretária e seis auxiliares de secretaria, treze auxiliares de serviços gerais.

A opção pelo nono ano, na seleção dos sujeitos, se justifica pelo fato de que esses alunos supostamente já possuem algumas competências e habilidades construídas durante todo o ensino fundamental. Essas competências e habilidades os tornam leitores mais proficientes do que os das séries iniciais do Ensino Fundamental II.

Para a coleta de dados, foi selecionada somente uma turma das três que a escola possui, porque havia pouco tempo de viabilidade para a pesquisa e porque era grande a quantidade de dados que seriam gerados. A escolha de qual seria a turma para a pesquisa foi feita de forma aleatória. Em uma conversa inicial com os alunos da turma selecionada, apresentei a pesquisa e os Termos de Compromisso de Livre Consentimento (TCLE)<sup>11</sup>, que os alunos e os pais deveriam assinar para que as entrevistas pudessem ser gravadas.

Nos TCLE, estava claro o sigilo quanto às informações obtidas através das entrevistas, bem como quanto à não identificação dos informantes no texto da dissertação. Porém, nem todos os alunos de uma mesma sala aceitaram ser gravados, havendo, por isso, um retorno de somente doze TCLE. Foi possível notar, através dos relatos feitos pelos próprios alunos, que dois fatores foram preponderantes para o pouco retorno dos TCLE. Primeiro, alunos e pais tinham pouco conhecimento e contato com pesquisas acadêmicas e com a ética necessária e obrigatória para pesquisas que envolvem seres humanos. Segundo, parece que houve um receio por parte dos pais de que o conteúdo das gravações fosse motivo de *bullying* pelos colegas e sociedade, por acompanharem na televisão e na internet a falta de impunidade para pessoas que utilizam de forma errônea as tecnologias digitais.

Por isso, com o apoio da supervisão e da professora, precisei esclarecer novamente na sala a questão ética quanto ao sigilo do pesquisador, no que se refere às informações e aos nomes dos alunos. Recorri também a outras turmas para conseguir mais alunos para as entrevistas, já que o intuito inicial era trabalhar com um grupo de trinta alunos. Em três turmas de nono ano, foram então totalizados inicialmente 26 alunos: doze da 901, seis da 902 e oito do 903. Depois, durante o período das entrevistas, ocorreu a desistência de um aluno da turma 901. Ao final, a pesquisa contou com a participação de 25 alunos entrevistados.

---

<sup>11</sup> Os termos se encontram no Anexo 1 desta pesquisa.



### 3.1.2 – Professora

Um primeiro contato com a escola e com a professora foi estabelecido no início do ano letivo de 2011. Esse primeiro momento teve como intenção apresentar os objetivos da pesquisa à escola e à professora. Na oportunidade, esclareci a metodologia da pesquisa, bem como quais seriam os papéis da escola, da professora e dos alunos na colaboração para a realização deste trabalho. A direção e a professora aceitaram prontamente o convite, e então foram assinados os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido para a formalização do convite.

A professora Paula<sup>12</sup> começou a lecionar na EECBD em 2002, após ter sido selecionada através de um concurso público. Segundo a professora, ela escolheu essa escola para se efetivar por causa de informações de amigos de que a escola era de boa qualidade. Ela também leciona em uma escola municipal, na qual é efetiva desde 2005. No período da realização da pesquisa, ela estava com as turmas de oitavo ano. É a professora efetiva que possui mais tempo na escola EECBD, nove anos, e, segundo a organização da escola através de seu Regimento Interno<sup>13</sup>, escolheu a turma de 9º ano para trabalhar em 2011. Como a escola possui três turmas para cada ano escolar do ensino fundamental II (6º ao 9º ano), ela leciona nas três turmas do nono ano, totalizando dezoito aulas, sendo seis em cada turma.

A escolha dos anos escolares é feita pelos professores a cada ano. Conseqüentemente, é exigida de cada um deles a elaboração de um novo plano de curso. Como princípio, este planejamento tem como base: os conteúdos pertinentes ao ano escolar de referência e um critério feito no ano anterior em uma reunião feita pela coordenação, professores e direção. É orientado que todas as disciplinas priorizem um trabalho voltado para leitura e escrita e que especificamente em Língua Portuguesa haja também um trabalho voltado para a leitura literária. O foco no trabalho com leitura e escrita se deve aos resultados nas avaliações sistêmicas feitas pela escola pelo Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB), que é parte do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE)<sup>14</sup>. O

---

<sup>12</sup> Os nomes da professora e dos alunos, utilizados ao longo dessa dissertação, são codinomes. Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Minas Gerais (processo número 0202.0.203.000-11)

<sup>13</sup> Segundo consta no Regimento Interno da escola, o professor que primeiro se efetivou na escola, através de concurso público, tem direito a escolher a sala onde irá trabalhar no ano seguinte e assim sucessivamente até o último professor efetivo. Os professores são organizados conforme o tempo de atuação na escola, sempre em ordem decrescente.

<sup>14</sup> O Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública, o SIMAVE, é responsável pelo desenvolvimento de programas de avaliação integrados. Os resultados das avaliações realizadas servem de base para responder às necessidades de planejamento e ação educacionais, servindo à realidade da sala de aula e influenciando a definição de políticas públicas para a educação em Minas Gerais.

PROEB é um programa de avaliação da educação básica, que tem por objetivo avaliar as escolas da rede pública, no que concerne às habilidades e competências desenvolvidas em Língua Portuguesa e Matemática.

De acordo com a análise dos resultados da escola no programa, ficou estabelecido que deveria haver um trabalho mais intensivo, em todas as matérias, com a leitura e escrita. Nas aulas da professora Paula, quando os alunos eram chamados para as entrevistas, relatavam que estavam fazendo uma destas atividades: (1) leitura em sala de aula do livro de literatura lido no período (bimestre) com discussão de dúvidas que surgissem; (2) atividades do livro didático; (3) anotando alguma matéria nova.

### **3.2 - Materiais**

Os materiais coletados para observação e análise são:

1. prova 1, referente ao primeiro bimestre;
2. prova 2, referente ao segundo bimestre;
3. entrevista semiestruturada com a professora;
4. entrevista semiestruturada com os alunos.

#### **3.2. 1 – Prova 1**

Normalmente, a escola organiza a aplicação de provas em uma ou duas semanas, período chamado de “semana de provas”<sup>15</sup>. Nessa semana, todos os alunos da escola fazem a prova de um conteúdo específico, em um horário fixo durante a semana, que pode ser no terceiro ou no quinto horário. Essa prova é aplicada pelo professor que está naquele horário e tem a duração de cinquenta minutos. Essa organização tem como objetivo, segundo professores, proporcionar ao aluno um ambiente adequado de silêncio e concentração, além do tempo necessário para fazer a prova. No primeiro bimestre, a prova foi feita no quinto horário com o professor que estava naquele horário na sala, das 10:30 h às 11:30 h. Os dez minutos iniciais são de organização da sala e entrega das provas pela supervisão aos professores. O aluno, mesmo que termine a prova antes do tempo, não poderia ir embora, por decisão do Conselho

---

<sup>15</sup> Ao final de cada bimestre ou etapa, a escola institui uma semana de provas sobre o conteúdo lecionado. Durante uma semana e de acordo com o calendário do dia, o aluno faz uma ou duas provas de determinada matéria.

de Classe. Os professores, em sua maioria, afirmam que, quando os alunos podem sair mais cedo ao terminar a prova, a fazem de qualquer maneira e não prestam atenção.

Recolhi as avaliações bimestrais de Língua Portuguesa, corrigidas pela professora, após a aplicação em sala. De posse das provas, fiz a fotocópia de cada uma, identificando-as de acordo com uma numeração referente a um codinome transcrito, de modo a preservar a identidade dos participantes<sup>16</sup>.

A prova 1 de Língua Portuguesa aplicada na turma é composta de dois textos: uma história em quadrinhos da turma da Mônica com os personagens: Louco, Cebolinha e Cascão, e a letra de música “Balada de louco”, de Arnaldo Baptista e Rita Lee. Há seis enunciados para serem respondidos pelos alunos, mas só os cinco primeiros referem-se à compreensão desses dois textos, conforme a própria professora destacou ao entregar as provas dos alunos. A última questão se exclui dessa análise, uma vez que busca verificar se os alunos fizeram a leitura de dois livros de literatura durante o bimestre. Solicita-se que o aluno faça um comentário pessoal sobre a leitura dos dois livros (FIG. 1)<sup>17</sup>.

---

<sup>16</sup> Ver Anexo 2.

<sup>17</sup> Prova em tamanho original, ver anexo 2.

AVALIAÇÃO BIMESTRAL DE PORTUGUÊS - 9º ANO/2011

PROFESSORA:

NOME:

TURMA:

TEXTO 1

01

02

QUESTÃO 01: Na história em quadrinhos, Cebolinha dialoga com a personagem Louco. Na história, quem poderia ser considerado "louco"? Explique sua resposta.

TEXTO 2: *Balada do louco* Arnaldo Batista e Rita Lee

Dizem que sou louco  
 Por pensar assim  
 Se eu sou muito louco  
 Por eu ser feliz  
 Mas louco é quem me diz  
 E não é feliz  
 Não é feliz [...]

Se eles têm três carros  
 Eu posso voar  
 Se eles rezam muito  
 Eu já estou no ar  
 Mas louco é quem me diz  
 E não é feliz  
 Não é feliz [...]

Sim sou muito louco  
 Não vou me curar  
 Já não sou o único  
 Que encontrou a paz  
 Mas louco é quem me diz  
 Que não é feliz  
 Eu sou feliz

03

QUESTÃO 02: Na letra da música a personagem se considera "louco"? Justifique com elementos do texto.

QUESTÃO 03: Pode-se considerar "estranho" uma pessoa definir-se como louca e feliz ao mesmo tempo? Por que?

QUESTÃO 04: Na sua opinião, qual é a relação entre o louco que aparece na história em quadrinhos e o louco citado em *Balada do louco*?

QUESTÃO 05: Na sua opinião, o texto *Balada do louco* poderia ter o título trocado por *Comigo não*? Justifique.

QUESTÃO 06: Faça o seu comentário pessoal sobre os livros *O alienista* e *O mistério da casa verde*.

Boa Prova!

04

FIGURA 2 - Prova 1- Primeiro Bimestre

A apresentação da prova foi dividida em duas partes: a primeira parte contém os textos utilizados, enquanto a segunda traz os enunciados. Para analisar tanto a primeira quanto a segunda parte, tomei como base uma concepção de leitura em que o que conta

são os elementos relevantes ou representativos, [...] em função do significado do texto, a experiência do leitor é indispensável para construir o sentido, não há leituras autorizadas no sentido absoluto, mas apenas reconstruções de significados, algumas mais ou menos adequadas, segundo os objetivos e intenções do leitor (KLEIMAN, 1993, p.23).

Nesse sentido, foi feita uma interpretação reconstruindo os significado dos textos das duas provas, a partir dos elementos representativos; de conhecimentos prévios sobre os gêneros analisados; além das informações pesquisadas sobre cada um deles.

### **3.2.2 – Prova 2**

No segundo bimestre, a organização da escola para aplicar a prova continuou a mesma, no que se refere à impossibilidade de os alunos saírem mais cedo ao terminar a prova. A única mudança ocorrida se deveu a uma reunião do Conselho de Classe, em que foi acertado, pelos professores, que as avaliações seriam dadas pelos próprios professores da disciplina. Os professores justificaram a mudança por meio de dois motivos: primeiro, quando a prova era aplicada por professor de outra disciplina, o aluno não tinha como esclarecer eventuais dúvidas; segundo, alguns professores não conseguiam manter a disciplina na sala, quando aplicavam a prova, proporcionando, assim, que os alunos olhassem a prova do outro.

Dessa vez, na prova, havia assim como na prova 1 dois textos, porém somente o texto 1: a biografia de Steven Spielberg foi utilizado para os alunos responderem oito questões de compreensão. O segundo texto utilizado era uma letra de música: “Tempos Modernos”, de Lulu Santos, para o aluno responder a uma pergunta voltada para verificação de leitura do livro literário: “Depois daquela viagem”. Essa última questão não foi objeto desta pesquisa, já que não faz parte dos objetivos pesquisar perguntas voltadas para análise de livro literário. A apresentação dessa prova se dividirá em duas partes: a primeira com a biografia, e a segunda com os enunciados de compreensão (FIG. 2).

Avaliação Bimestral de Português -

Nome: \_\_\_\_\_ Nº: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

Valor total: 8,0 pontos

Pontos Obtidos: \_\_\_\_\_

Texto I

O texto a seguir apresenta informações sobre o diretor de Inteligência Artificial.

**Steven Spielberg**

Um dos diretores mais conhecidos da atualidade, desenvolveu sua carreira alternando filmes de entretenimento de sucesso e dramas que o consagraram junto à crítica. Principais destaques: *Tubarão*, *E. T.*, a quadrilogia *Indiana Jones*, *Jurassic Park*, *A Lista de Schindler*, *O Resgate do Soldado Ryan*.

**Ficha Técnica**

Nome Completo: Steven Allan Spielberg  
Natural de: Cincinnati, Ohio, EUA  
Nascimento: 18 de dezembro de 1947

**Biografia**

Vindo de uma família judaica de classe média, Steven Spielberg ganhou sua primeira câmera com apenas 12 anos de idade. Aos 19, iniciou o curso de Cinema na Universidade da Califórnia; aos 22 anos filmou *Ambin*, curta-metragem que possibilitou sua entrada na Universal Studios, onde passou a realizar vários filmes para a TV americana. O mais importante deles foi *Encurralado*, que se tornou um grande sucesso de crítica. Já trabalhando no cinema, Spielberg alcançou o sucesso com *Tubarão* e *Contatos Imediatos do Terceiro Grau*, em que inovava ao utilizar diversos efeitos especiais inovadores para a época, seguindo carreira com diversos sucessos de bilheteria, como *E. T. — O Extraterrestre*, a quadrilogia *Indiana Jones* e *Jurassic Park* — *O Parque dos Dinossauros*. A partir de então, o drama passa a ser o gênero que o leva ao reconhecimento definitivo da crítica, ao retratar a 2ª Guerra Mundial em *A Lista de Schindler* e *O Resgate do Soldado Ryan*, ambos lhe rendendo Oscars. Seu trabalho no cinema vai além da direção, já tendo conquistado prêmios como produtor executivo e roteirista. Spielberg é hoje o mais influente diretor do cinema mundial e está atualmente entre as 3 maiores fortunas de Hollywood.



14) O texto lido é a biografia de Steven Spielberg. Por que a biografia de algumas pessoas interessa ao público?

Biografia é um gênero textual em que são relatados fatos da vida de uma pessoa.

23) Com que objetivo(s) lemos textos desse gênero?

33) Você já leu outras biografias? De quem?

43) No texto, predominam informações pessoais ou profissionais da pessoa biografada?

53) As informações são apresentadas de forma objetiva ou subjetiva?

63) Os fatos foram narrados pelo próprio biografado ou por outra pessoa?

73) Em que pessoa do discurso os fatos foram narrados e em que tempo estão os verbos?

83) As biografias podem ser mais extensas do que a que você leu. Em sua opinião, por que essa é bem sucinta?

Texto II

**Tempos Modernos**  
Luiz Santos

Eu vejo a vida melhor no futuro  
Eu vejo isso por cima do muro  
de hipocrisia que insiste em nos rodear

Eu vejo a vida mais clara e farta  
Repleta de toda a satisfação  
Que se tem direito  
Do firmamento ao chão

Eu quero crer no amor numa boa  
E que isso valha pra qualquer pessoa  
Que realizar a força que tem uma paixão  
Eu vejo um novo começo de era  
De gente fina, elegante e sincera  
Com habilidade pra dizer mais sim do que não

Hoje o tempo voa amor  
Escorre pelas mãos  
Mesmo sem se sentir

E não há tempo que volte amor  
Vamos viver tudo o que há pra viver  
Vamos no permitir

Após ler o texto II, escreva um parágrafo relacionando esta letra de música com a letra que fizemos do livro "Depois daquela viagem".

Pena

FIGURA 3 - Prova 1 - Primeiro Bimestre 1

### **3.2.3 – Entrevista semiestruturada com a professora**

A opção por uma entrevista semiestruturada se fez pertinente, pois as questões foram previamente preparadas de acordo com os dados obtidos na primeira etapa de análise documental. Esse tipo de entrevista ajusta-se aos objetivos desta pesquisa, já que uma entrevista semiestruturada “se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 34).

O roteiro de entrevista com a professora<sup>18</sup> baseou-se nos seguintes critérios:

- Motivos para a utilização de determinado gênero textual – quais os gêneros utilizados pela professora naquela prova, como foram escolhidos e sua função naquele instrumento de aprendizagem.
- Questões de compreensão da resposta – como se deu o processo de escolha das questões de compreensão.
- Correção de cada questão – quais as respostas consideradas corretas para cada questão, bem com as consideradas erradas e incompletas.

A entrevista com a professora da turma visava observar qual o objetivo de cada uma das questões de prova e quais as respostas poderiam ser consideradas corretas para cada uma das questões.

### **3.2.4 – Entrevista semiestruturada com o aluno**

Optei por fazer também uma entrevista semiestruturada com os sujeitos alunos, pois havia um roteiro padrão, que garantia que os entrevistados pudessem responder às mesmas questões, permitindo, assim, uma tabulação coerente dos dados. Por outro lado, também havia a flexibilidade de se adaptarem as perguntas, conforme o desenrolar da respostas.

O roteiro de perguntas elaborado para os alunos<sup>19</sup> baseia-se nos seguintes pontos:

- Leitura do texto – como se deu a leitura de determinado gênero utilizado na prova. O que o aluno compreendeu daquele texto.

---

<sup>18</sup> Ver anexo 3.

<sup>19</sup> Ver anexo 4.

- Compreensão do enunciado – como o aluno entendeu o enunciado transcrito na prova.
- Compreensão da resposta – qual a resposta que ele teria, no momento da entrevista, para aquela questão.
- Análise da resposta da prova – a partir da resposta dada pelo aluno na prova, como ele chegou à resposta dada na prova e porque ela foi considerada correta ou errada ou incompleta, de acordo com a correção.

### **3.3 – Categorias de análise para os dados**

O trabalho com os materiais descritos na seção 3.2 resultou no seguinte detalhamento do *corpus* de pesquisa:

1. enunciados das provas 1 e 2;
2. respostas dos alunos para os enunciados da prova 1;
3. respostas dos alunos para os enunciados da prova 2;
4. respostas da professora à entrevista;
5. respostas dos alunos à entrevista.

#### **3.3.1 Enunciados das provas 1 e 2**

Estabeleci inicialmente um critério para analisar os enunciados. Busquei focar aqueles em que os alunos demonstraram maior dificuldade de compreensão. Vale esclarecer que o uso da expressão “dificuldade de compreensão” tem como base a correção das respostas dos alunos feita pela professora. Nesse sentido, elaborei um quadro com o intuito de fazer um primeiro recorte com a apresentação dos enunciados com maior número de respostas erradas. Considerando esses fatores, o Quadro 1 está formatado em seis colunas: na primeira, apresentam-se os codinomes dos alunos. Nas colunas subsequentes, após o termo “Aluno”, seguem os números das questões, conforme a ordem em que aparecem na prova. Na frente de cada codinome, aparece a classificação: CERTO – para as respostas consideradas corretas; INC. = incompleto – para as respostas consideradas incompletas; ERRADO – para as respostas consideradas erradas.



## QUADRO 1

Prova 1- Classificação dos enunciados conforme as respostas dos alunos <sup>20</sup>

ALUNO	P1T1EN1	P1T2EN2	P1T2EN3	P1T1T2EN4	P1T1T2EN5
A1	CERTO	CERTO	CERTO	ERRADO	ERRADO
A2	CERTO	INC.	INC.	ERRADO	ERRADO
A3	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO
A4	CERTO	CERTO	CERTO	ERRADO	ERRADO
A5	INC.	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO
A6	CERTO	INC.	CERTO	ERRADO	ERRADO
A7	CERTO	INC.	CERTO	CERTO	ERRADO
A8	CERTO	CERTO	INC.	CERTO	CERTO
A9	CERTO	CERTO	CERTO	ERRADO	INC.
A10	CERTO	CERTO	CERTO	INC.	INC.
A11	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO
A12	Não coletado <sup>21</sup>				
A13	CERTO	CERTO	INC.	ERRADO	INC.
A14	CERTO	CERTO	CERTO	INC.	INC.
A15	CERTO	INC.	CERTO	INC.	INC.
A16	CERTO	INC	INC.	CERTO	ERRADO
A17	INC.	CERTO	CERTO	INC.	ERRADO
A18	CERTO	INC.	CERTO	CERTO	INC.
A19	CERTO	INC	ERRADO	ERRADO	ERRADO
A20	CERTO	INC	INC	ERRADO	ERRADO
A21	INC	INC	ERRADO	CERTO	ERRADO
A22	CERTO	ERRADO	ERRADO	ERRADO	INC.
A23	CERTO	CERTO	CERTO	INC	ERRADO
A24	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	ERRADO
A25	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	ERRADO
A26	ERRADO	CERTO	CERTO	INC.	INC.

Podemos então observar no gráfico 1 os seguintes aspectos: houve 125<sup>22</sup> respostas dadas pelos alunos para o total dos cinco enunciados. Há um grande número de respostas consideradas corretas (53,6%) contra o número de respostas consideradas incorretas (21,6%). Já o número de respostas incompletas equivalem a cerca de 24,8%. De uma maneira geral, se somarmos a quantidade de respostas incompletas e erradas (46,4%), elas ainda não ultrapassam a quantidade de respostas consideradas certas. Porém, se analisarmos os

<sup>20</sup> No quadro 1, a sigla P1 se refere à prova do primeiro bimestre; a sigla T seguida pelo número 1 ou 2 se refere, respectivamente, ao texto 1 ou 2 ao qual o enunciado remete. Em seguida, a sigla EN refere-se ao número do enunciado na prova.

<sup>21</sup> O aluno na época da coleta dos dados não compareceu as entrevistas e depois pediu transferência da escola.

<sup>22</sup> Para chegar a esse valor, multipliquei a quantidade de enunciados, que foram cinco, vezes a quantidade de alunos que responderam (25), totalizando, assim, 125 respostas.

enunciados separadamente, veremos que só os três primeiros apresentam uma quantidade significativa de acertos em comparação às questões incompletas e erradas. As perguntas com maior número de respostas erradas em ordem decrescente foram: 5, 4, 3, 2 e 1. Essas últimas empataram.

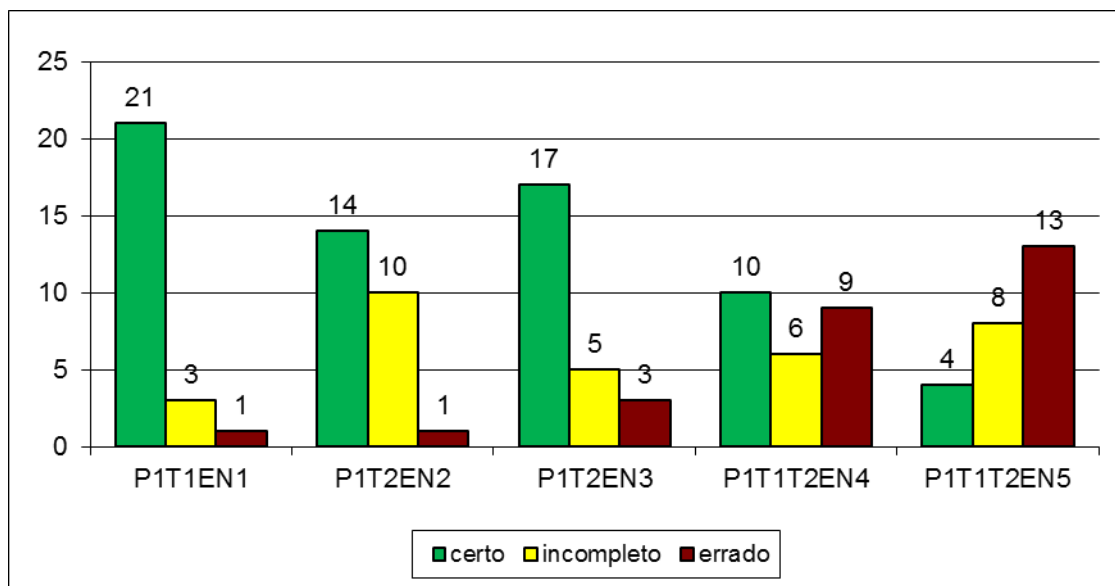


GRÁFICO 1 – Quantidade de respostas certas, incompletas e erradas por enunciado – Prova 1<sup>23</sup>

Para analisar os enunciados e as respostas da Prova 2 e para elaborar o Quadro 2, foram utilizados os mesmos critérios da prova 1<sup>24</sup>.

## QUADRO 2

Prova 2 – Classificação dos enunciados conforme as respostas dos alunos

ALUNO	P2T1EN1	P2T1EN2	P2T1EN3	P2T1EN4	P2T1EN5	P2T1EN6	P2T1EN7	P2T1EN8
A1	INC.	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	ERRADO
A2	CERTO	ERRADO	CERTO	ERRADO	ERRADO	CERTO	INC.	INC.
A3	INC.	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO
A4	ERRADO	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	ERRADO	ERRADO
A5	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	INC.
A6	INC.	CERTO	CERTO	ERRADO	ERRADO	ERRADO	INC.	ERRADO
A7	ERRADO	CERTO	CERTO	ERRADO	ERRADO	CERTO	ERRADO	INC.
A8	CERTO	CERTO	CERTO	INC.	CERTO	CERTO	INC.	CERTO
A9	INC.	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	INC.	ERRADO
A10	CERTO	INC.	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	INC.	INC.
A11	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO
A12	NÃO COLETAD O							

<sup>23</sup> As siglas utilizadas no gráfico 1 são as mesmas utilizadas no quadro 1.

<sup>24</sup> No quadro 2, a sigla P2 se refere a prova do segundo bimestre; a sigla T1 se refere ao texto 1 e a sigla EN refere-se ao número do enunciado na prova.

A13	ERRADO	CERTO	CERTO	ERRADO	CERTO	CERTO	ERRADO	ERRADO
A14	INC.	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	INC.	CERTO
A15	ERRADO	ERRADO	CERTO	ERRADO	CERTO	CERTO	INC.	ERRADO
A16	ERRADO	CERTO	CERTO	ERRADO	CERTO	CERTO	INC.	ERRADO
A17	ERRADO	CERTO	CERTO	ERRADO	CERTO	CERTO	INC.	ERRADO
A18	CERTO	CERTO	CERTO	ERRADO	CERTO	CERTO	ERRADO	ERRADO
A19	ERRADO	ERRADO	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	ERRADO	ERRADO
A20	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	INC.	ERRADO
A21	CERTO	CERTO	CERTO	ERRADO	CERTO	CERTO	ERRADO	INC.
A22	ERRADO	ERRADO	CERTO	ERRADO	CERTO	CERTO	INC.	INC.
A23	ERRADO	CERTO	CERTO	CERTO	ERRADO	CERTO	CERTO	CERTO
A24	ERRADO	INC.	CERTO	ERRADO	CERTO	ERRADO	ERRADO	ERRADO
A25	INC.	CERTO	CERTO	ERRADO	CERTO	CERTO	ERRADO	INC.
A26	ERRADO	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO	CERTO

Em seguida, podemos observar o gráfico 2 para acompanhamento dos resultados da prova 2. Em 200<sup>25</sup> respostas dadas pelos alunos às oito questões, há 58% de acertos aos enunciados contra 25,5% de erros e um número menor de questões incompletas (13,5%). Novamente, se analisarmos os enunciados separadamente, notamos que os que apresentam maior número de acertos são os de número 3, 5 e 6. Em ordem decrescente, os enunciados com maior número de respostas erradas são os 8 e 4, empatados com doze erros cada, e em sequência as questões 1, 7 e 2.

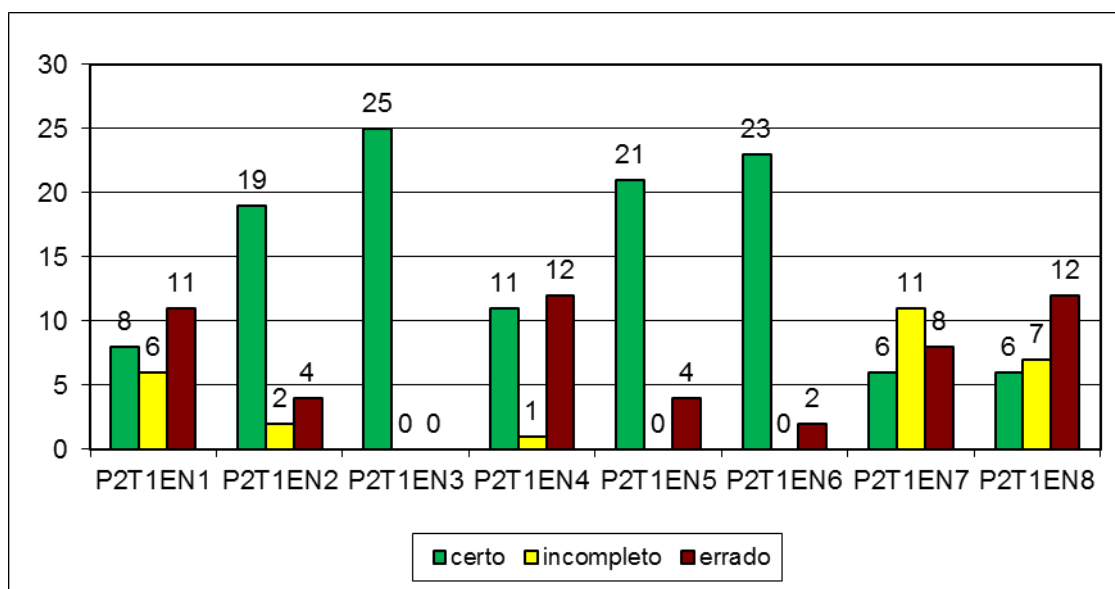


GRÁFICO 2 – Quantidade de respostas consideradas certas, incompletas e erradas da Prova 2.<sup>26</sup>

Com base nos Gráficos 1 e 2, selecionei somente os enunciados que tiveram o maior número de respostas erradas: P1T1T2EN4; P1T1T2EN5; P2T1EN1; P2T1EN4; P2T1EN7;

<sup>25</sup> Para chegar a esse valor, multipliquei a quantidade de enunciados, que foram oito, vezes a quantidade de alunos que responderam (25), totalizando, assim, 200 respostas.

<sup>26</sup> As siglas utilizadas no gráfico 2 são as mesmas utilizadas no quadro 2.

P2T1EN8. Além disso, como critério complementar, observei que esses mesmos enunciados apresentaram um grande número de respostas incompletas, que, se somadas às erradas, dão a seguinte porcentagem: P1T1T2EN4 – 60%; P1T1T2EN5 – 84% ; P2T1EN1 – 68% ; P2T1EN4 – 52% ; P2T1EN7 – 76% ; P2T1EN8 – 76%. Analisar esses enunciados e suas respostas justifica-se, pois há uma porcentagem bem maior de alunos que não conseguiram êxito ao respondê-los. O problema possivelmente está nos próprios enunciados.

### 3.3.2 Categorias para análises dos enunciados

Para auxiliar nas análises dos enunciados da prova 1 e 2, tomei como base as categorias propostas em “Tipologias de perguntas de livro didático”, de Luiz Antônio Marcuschi (2003)<sup>27</sup>, e também as categorias de Vasco Pedro Moretto (2005) sobre “Características de provas tradicionais e operatórias”. Serão apresentadas, a seguir, as categorias de cada um dos autores.

Marcuschi (2003) analisou livros didáticos de Língua Portuguesa (LDP)<sup>28</sup> nas seções destinadas a exercícios de compreensão e interpretação e apresentou um quadro com as tipologias de perguntas, que apresento em seguida:

- 1) PERGUNTAS DO CAVALO BRANCO DE NAPOLEÃO – são perguntas não muito frequentes e de perspicácia mínima, sendo já respondidas pela própria formulação. Assemelham-se a indagações do tipo: “Qual a cor do cavalo branco de Napoleão?”
- 2) CÓPIAS – sugerem atividades mecânicas de transcrição de frases ou palavras. Verbos frequentes aqui são: *copie, retire, aponte, indique, transcreva, complete, assinale, identifique* etc.
- 3) OBJETIVAS – indagam sobre conteúdos objetivamente inscritos no texto (*o que, quem, quando, como, onde...*) numa atividade de pura decodificação. A resposta acha-se centrada exclusivamente no texto.
- 4) METALINGUÍSTICAS – indagam sobre questões formais, geralmente da estrutura do texto ou do léxico, bem como de parte textuais.

---

<sup>27</sup> Essa tipologia é apresentada no artigo “Compreensão de texto: algumas reflexões”, do livro “O livro didático do Português”. Segundo nota do autor, essa é uma versão modificada de “O livro didático de língua portuguesa em questão: o caso da compreensão de texto”, artigo publicado no Caderno do I Colóquio do Centro-Oeste. Goiânia, Universidade Federal de Goiás, 1997, p.38-71.

<sup>28</sup> A tipologia foi montada com base em uma análise de 25 livros do ensino fundamental e médio, passando por todas as séries.

5) INFERENCIAIS – são mais complexas; exigem conhecimentos textuais e outros, sejam pessoais, contextuais, enciclopédicos, bem como regras inferenciais e análise crítica para busca de respostas.

6) GLOBAIS – levam em conta o texto como um todo e aspectos extratextuais, envolvendo processos inferenciais complexos.

7) SUBJETIVAS – são perguntas que, em geral, relacionam-se com o texto de forma apenas superficial. A resposta a esse tipo de pergunta fica a critério do aluno, e não há normas para validá-las ou não.

8) VALE TUDO – são perguntas que indagam sobre questões que aceitam qualquer resposta não havendo possibilidade de se equivocar. Nesse caso, a relação com o texto é apenas pretexto, e este não oferece base alguma para a resposta.

9) IMPOSSÍVEIS – exigem conhecimentos externos ao texto e só podem ser respondidas com base em conhecimentos enciclopédicos. São questões antípodas às de cópias e às objetivas.

O autor destaca, com base nos resultados obtidos através da categorização dos enunciados, que há uma grande porcentagem, cerca de 70%, de questões de cópia e objetivas, ou seja, a noção de compreensão nos LPD analisados passa pela ideia de que “compreender é identificar informações textuais e objetivas”. Questões inferenciais e globais apresentam quase o mesmo percentual, cerca de 10%, das questões subjetivas e de vale tudo. As questões estruturais descritas como metalinguísticas aparecem com 9%. Com base nos dados, nota-se que a língua, nos livros analisados, funciona basicamente como transmissora de informação e que os textos são meros depositários dessas informações que, em exercícios de compreensão, devem ser retirados e copiados para que o leitor compreenda o que leu.

Ao concluir seu artigo, Marcuschi (2003, p.57) apresenta algumas sugestões de trabalho que “partem da suposição de que a compreensão de texto se acha ligada ao processo de produção e visam propor alternativas para um tipo de tratamento textual integral”. São elas: identificação das proposições centrais do texto; perguntas e afirmações inferenciais; tratamento a partir do título; produção de resumos; reprodução do conteúdo do texto num outro gênero textual; reprodução de texto em forma de diagrama; reprodução do texto oralmente e trabalhos de revisão da compreensão.

O segundo autor, Moretto (2005), apresenta três características de provas que, segundo ele, pouco contribuem para a aprendizagem dos alunos:

### 1) EXPLORAÇÃO EXAGERADA DA MEMORIZAÇÃO:

Nesse tipo de prova, cobra-se a memorização exacerbada dos conteúdos, sem muito significado para os alunos. Como exemplo, ele cita os questionários de História e Geografia que enfatizavam a memorização das informações do livro para responder o que estava sendo solicitado, o que constitui uma “memorização repetitiva e automática” (MORETTO, 2005, p.101).

### 2) FALTA DE PARÂMETROS PARA CORREÇÃO:

O aluno fica “nas mãos do professor”. “Com a falta de critérios para a correção, vale o que o professor queria que o aluno tivesse respondido (MORETTO, 2005, p.103). Como exemplo, é pertinente citar a análise da primeira questão na introdução desta pesquisa, em que a pergunta “*Para que serve o texto?*” motiva a resposta “*Serve para fazer a prova*”. Essa é uma resposta possível, aceitável, adequada e correta, pois o enunciado dava abertura para essas e outras respostas, já que o enunciado estava mal formulado. Faltou a essa pergunta o parâmetro para correção.

### 3) UTILIZAÇÃO DE PALAVRAS DE COMANDO SEM PRECISÃO DE SENTIDO NO CONTEXTO:

Segundo Moretto,

Há palavras de comando usadas com muita frequência na elaboração de questões de prova e que não têm sentido preciso no contexto. Exemplo disso são: *comente, discorra, como, dê sua opinião, conceitue você, como você justifica, o que você sabe sobre, quais, caracterize, identifique as principais características* (MORETTO, 2005, p. 104).

Nessa categoria, o aluno é punido por não responder ao que o professor espera, porém não se leva em conta que as palavras de comando dão abertura a variadas respostas.

O autor apresenta alguns exemplos de enunciados de provas, para que o leitor entenda melhor as três grandes características que pouco contribuem com a aprendizagem dos alunos. Os exemplos são acompanhados de análises dos enunciados e das respectivas respostas. Mas o autor não apresenta só a perspectiva do que não deve ser feito nos comandos de provas. Ele

apresenta no mesmo capítulo características de provas que têm como princípio o construtivismo sociointeracionista. São elas: contextualização; parametrização; exploração da capacidade de leitura e de escrita do aluno e proposições de questões operatórias e não apenas transcritórias. A apresentação das características dessas provas aparece acompanhada dos exemplos dos enunciados comentados.

### **3.3.3 Respostas das provas 1 e 2**

Para tratar as respostas das provas 1 e 2, considero que enunciados e respostas juntos formam um gênero. Os gêneros, segundo ANTUNES (2010, p. 43), correspondem a “modelos convencionais de comunicação, socialmente estabelecidos (nunca, porém, modelos rígidos!)”. Essa noção é retomada de Bakhtin (1997), quando ele menciona que os gêneros são formas relativamente estáveis de enunciados.

Entendo que o enunciado e a resposta não existem como gênero, se não houver essa interlocução de um com o outro. Especificamente, utilizo a denominação gênero escolar, pois “trata-se de autênticos produtos culturais da escola elaborados como instrumentos para desenvolver e avaliar progressivamente e sistematicamente as capacidades de escrita dos alunos” (SCHNEUWLY & DOLZ, 1999, p. 8). No caso dos enunciados-respostas de compreensão de texto, ocorre a avaliação também da capacidade de leitura e interpretação dos alunos.

As respostas dos alunos atendem a enunciados de questões abertas. Nesse sentido, cada resposta tem um caráter subjetivo. Além disso, passam também pela subjetividade os critérios com que o professor corrige a questão. Estão em jogo seus juízos de valor sobre o que é uma resposta certa, errada ou incompleta.

Avaliar não é estabelecer padrões do que é certo e do que é errado sem discutir e analisar por que uma questão está correta e outra está errada. Nesse sentido, compartilho dos conceitos de Suassuna (2004), que volta o olhar tanto para como avaliar as respostas como também para o papel dos sujeitos nessa prática pedagógica.

As respostas indiciariam o que o aluno já sabe, o que não sabe e o que pode vir a saber. Essa análise de percursos, processos e potencialidades faz da avaliação um trabalho de interpretação de dados e informações, cujo valor se define em relação aos contextos em que são gerados. A avaliação seria uma leitura de realidade orientada por questionamentos, ou seja um exercício de investigação e pesquisa. (SUASSUNA, 2004, p.101)

Defendo, então, que essas “interpretações de dados e informações” feitas pelo professor devem ter objetivos bem claros tanto para ele quanto para o aluno. Corrigir uma prova não é somente destacar através de certo, errado ou incompleto e devolver ao aluno sem compreender o que foi lido, sem as respostas serem discutidas. É um processo de reflexão importante para o aluno reelaborar seu conhecimento, bem como expandir suas ideias através de suas respostas. Nesse processo de reflexão, cabe também ao professor analisar se na pergunta havia pistas claras e coerentes do que está sendo questionado.

Assim, devem-se estabelecer dois critérios importantes para definir o que se espera de uma resposta: que ela seja coerente e coesa. Mas, além desses dois critérios, considero a leitura como um processo de interação entre o leitor e o texto. O leitor/aluno utiliza de várias estratégias que vão desde os conhecimentos de mundo até as capacidades mais específicas de entendimento do texto, tais como: generalização, comparação, inferências para construir sentidos, que podem ser adequados ou não no processo de reconstrução de sentidos. Nesse contexto, o critério de “horizontes de compreensão” de Marcuschi (1996) será importante para a análise das respostas produzidas pelos alunos.

Marcuschi (1996) observa que, no processo de compreensão de textos, o leitor não reage a eles, mas sim sobre eles. Ao agir sobre eles, o leitor utiliza várias capacidades, tais como a seleção, reordenação e reconstrução, até certa margem de criatividade. Porém, não se trata de uma atividade fechada e precisa. Mas também não pode ser o contrário, pois todo texto admite várias leituras, só que leituras que sejam confirmadas pelo texto. O autor estabelece então uma noção de compreensão, comparando o texto com uma cebola, em que aparecem cinco horizontes (camadas) de compreensão, citados em seguida:

1º FALTA DE HORIZONTE – o leitor somente repete ou copia o que está dito no texto. Permanecer nesse nível de leitura é como se o texto só tivesse informações objetivas.

2º HORIZONTE MÍNIMO – o leitor faz uma paráfrase, ou seja, uma repetição com outras palavras, em que ele deixa algo de lado, seleciona o que diz e escolhe o léxico que interessa. Ainda está no nível de informações objetivas, só que ditas em outras palavras.

3º HORIZONTE MÁXIMO – se refere às atividades inferenciais. Informações são geradas através da reunião das pistas do próprio texto e também dos conhecimentos prévios do leitor, que podem ou não estar contidos no texto. Esse horizonte ultrapassa os dois primeiros, pois as



inferências, que podem ser locais e/ou globais, são um horizonte máximo da produção de sentido.

4º HORIZONTE PROBLEMÁTICO – o leitor vai muito além das informações do próprio texto, pois cai no âmbito da extrapolação. São leituras de caráter idiossincrático, bem pessoal, em que o investimento de conhecimentos pessoais é muito grande e chega a ser preocupante. Não é um horizonte que é descartável como inadequado.

5º HORIZONTE INDEVIDO – é uma zona muito nebulosa, que Marcuschi qualifica como indevida ou proibida. É a área da leitura errada. Nela o leitor compreende o que foi lido de maneira totalmente equivocada do sentido que é pretendido pelo texto.

### **3.3.4. Entrevistas semiestruturadas com a professora e com os alunos**

Com base nas respostas dadas pelos alunos e pela professora, realizei uma análise dos dados, estabelecendo as seguintes comparações divididas em dois momentos:

1º Apresentação de partes da entrevista com a professora com as respostas consideradas corretas e/ou incompletas, estabelecendo uma comparação com as respostas dos alunos na prova consideradas corretas e incompletas. A intenção é fazer um levantamento de argumentos que os alunos utilizaram para justificar suas respostas em comparação com a resposta considerada correta.

2º Comparação das respostas dos alunos com a entrevista com as respostas incorretas na prova, apresentando os argumentos que utilizaram e as hipóteses que os levaram ao erro. O intuito é entender qual é o nível de compreensão dos alunos e como isso pode ser comprovado por meio da transcrição de suas respostas.

## 4 ANÁLISES E RESULTADOS

Neste capítulo, apresento os resultados das análises do corpus, para verificar até que ponto os enunciados de questões de prova colaboram com a compreensão do aluno ou dificultam-na. O capítulo apresenta também uma análise das questões, apontando quais as habilidades de leitura são avaliadas. Evidencio ainda, por meio das respostas dadas pelos alunos, a compreensão que tiveram dos textos das provas.

Este capítulo está dividido em três seções. Na primeira, procedo às análises das provas 1 e 2, apresentando seus textos e uma análise dos enunciados de suas questões. Nessa seção, foi feita uma categorização dos enunciados, a partir de uma ressignificação das categorias de Marcuschi (2003) e Moretto (2005). Na segunda seção, analisei as respostas dadas pelos alunos às provas 1 e 2 e levantei hipóteses sobre a compreensão que tiveram dos textos, confrontando essas respostas com os dados obtidos nas entrevistas. A partir desse confronto, na última seção, aponto os principais fatores que interferiram na compreensão dos alunos. Nessa seção, procuro evidenciar o papel dos enunciados e do processo de compreensão do aluno em questões de prova aberta de compreensão de texto.

### 4.1 – Análises das Provas 1 e 2

Foram duas provas aplicadas: Prova 1 e Prova 2. Na primeira, os textos “Comigo Não!” e “Balada do louco” serviram de base para as cinco questões. Na segunda, a biografia de Steven Spielberg orientou oito questões.

#### 4.1.1 Prova 1

A prova 1 apresentou para os alunos dois textos: a história em quadrinhos “Comigo, Não!” e a letra de música “Balada do louco”. Ao todo, a prova apresentava seis questões, mas nem todas eram referentes aos textos trazidos pela prova. Havia uma referente aos livros de literatura que os alunos leram no bimestre.<sup>29</sup>

##### 4.1.1.1 - Texto 1: “Comigo Não!”

A história em quadrinhos apresenta os personagens Cebolinha e Louco. Segundo o próprio criador da história, Maurício de Souza<sup>30</sup>, Cebolinha é “um garoto de cabelos espetados que, quando fala, trocava o “R” pelo “L”. É parceiro de aventuras - ou seria melhor dizer “vítima”?

<sup>29</sup> A questão de número 6 era: “Faça um comentário pessoal sobre os livros O alienista e O mistério da casa verde”. Segundo a professora, os livros tinham como tema central a loucura.

<sup>30</sup> Essas informações foram retiradas do site: <[www.monica.com.br](http://www.monica.com.br)>.

- da Mônica, a quem vive tentando derrotar com seus “planos infalíveis”. O personagem Louco é descrito como “um personagem com um pouco de cada um de nós (em algum momento)”. Vive provocando o Cebolinha. Mas, no fundo, só provoca situações absurdas, loucas, sem má intenção nenhuma. O nome Louco é resultante das iniciais de Licurgo Orival Umbelino Cafiaspirino de Oliveira. Esse personagem é considerado como um vilão por atormentar o Cebolinha. Inicialmente, nas histórias, Louco era considerado um ser perigoso, vivia em um hospício perto da casa de Cebolinha. Depois, para evitar que houvesse um preconceito com as pessoas que são loucas, a partir dos anos 90, o personagem fugiu do hospício e passou a ter casa própria, que também tem uma decoração maluca. A ideia é a de não discriminar os loucos e a de que eles podem viver fora do hospício.

Antes da realização da prova, informações sobre os personagens não foram dadas aos alunos, conforme será visto nas respostas às entrevistas. O pressuposto pela professora era o de que os alunos, ao lerem o texto, já tinham essas informações.

O título da história é “Comigo Não!” O título já sinaliza que algo irá acontecer, mas algo que vai na contramão do esperado pelo personagem principal (FIG.4).



FIGURA 4 - Primeira sequência

À primeira vista, no primeiro quadrinho, Cebolinha se assusta e ainda demonstra medo, conforme sinalizado pelas gotículas saindo de seu rosto e pelas aspas indicando que está tremendo. Seu corpo está inclinado para trás, demonstrando susto, ao ver Louco na sua frente. A primeira fala dele, descrita em um balão chamado de balão grito<sup>31</sup>, é “Ah, Não!!!”, ou seja, parece que ver Louco não estava nos planos do Cebolinha. Em contrapartida, o personagem Louco demonstra pouca emoção, seu olhar é vago e perdido, como se estivesse com o

<sup>31</sup> Esse tipo de balão possui como características contorno tremido e letras em negrito.

pensamento longe e nem sequer nota a presença do Cebolinha. As aspas em volta dos cabelos podem sugerir que Louco está balançando a cabeça levemente.

Na segunda sequência de quadrinhos, Cebolinha, embora não emita nenhuma palavra, continua demonstrando medo e apreensão diante de Louco, e Louco continua com a mesma expressão. No próximo quadro, Cebolinha, no balão com grafema<sup>32</sup>, indica dúvida com relação ao comportamento de Louco, pois ele continua parado sem fazer nada, com a mesma expressão dos quadrinhos anteriores. Não satisfeito, Cebolinha, no último quadro dessa sequência, interroga Louco sobre ele (Louco) não ter feito nada, quando ele (Cebolinha) disse a expressão do primeiro quadrinho. Cebolinha dá a entender que o “Ah, não!!!” de espanto seria interpretado por Louco como “Anão”, homem de pequeno porte, pois, como ele é considerado por Cebolinha um maluco, supostamente entenderia errado a expressão de espanto. Louco olha para Cebolinha, mas sua expressão demonstra que não está entendendo nada e ainda fica espantado com a fala de Cebolinha (FIG. 5).

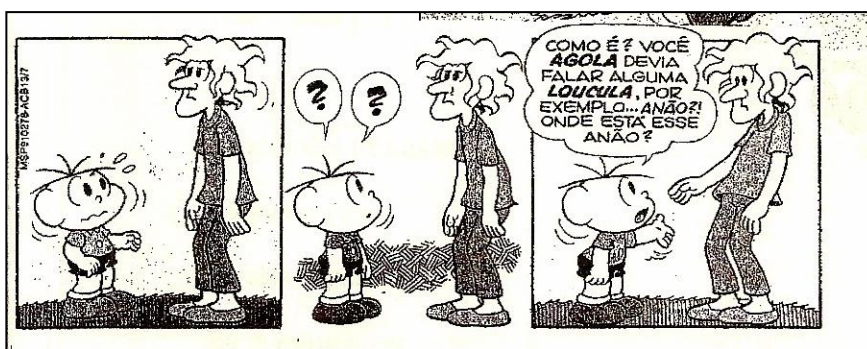
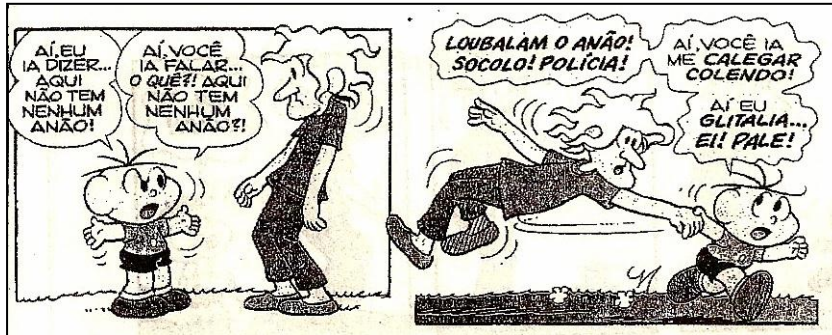


FIGURA 5 - Segunda sequência

Cebolinha, então, continua dizendo ao Louco o que ele deveria dizer e fazer, traçando uma sequência de ações, que vão do quinto ao décimo quarto quadrinho (FIG. 5, 6, 7, 8). Na terceira sequência, é sempre Cebolinha quem fala, em contraposição a Louco, que somente olha espantado para ele. No sexto quadrinho, ele é até carregado pelo Cebolinha, que o leva correndo, dizendo que Louco iria fazer essa ação e avisar à polícia do roubo do “anão”. Para demonstrar maior movimentação e agito na cena do quadrinho, há os efeitos de tremido do balão, as expressões de Cebolinha e as expressões em negrito, que indicam o aumento do tom de voz (FIG. 6).

<sup>32</sup> Esse tipo de balão possui um grafema que sempre reforça a imagem do semblante do personagem.



**FIGURA 6 - Terceira sequência**

Nas FIG. 7, 8 e 9, Cebolinha continua a história sempre falando o que Louco iria fazer e dizer. Ele começa a sequência dizendo que Louco iria parar de repente e que ele (Cebolinha) seria arremessado na lata de lixo. Da lata de lixo ele gritaria e, com medo que Louco fosse agredi-lo, se abaixaria e faria o movimento descrito no 8º quadrinho. Para Cebolinha, Louco entenderia que o movimento de abaixar era por causa da chuva e pegaria um guarda-chuva, pensando que iria começar a chover. Cebolinha iria concluir, no nono quadrinho, que Louco estava se acalmando, mas depois, com expressão de certeza, Cebolinha afirmaria que seria puro engano dele.

No 10º quadrinho, Cebolinha grita, dizendo o que na verdade Louco iria fazer com ele: olharia com desprezo e gritaria que não costuma dar carona para desconhecidos. Louco continua com cara de espanto, somente acompanhando o que ele diz. No 11º e no 12º quadrinhos, Cebolinha realiza outras ações, que iniciam quando Louco pega em sua camisa e o joga para fora dos quadrinhos. Nos quadrinhos 13º e 14º, Cebolinha, fora do quadrinho, volta à história determinado a não cair em nenhuma das loucuras do Louco (que o próprio Cebolinha criou). Com essa determinação, diz a Louco que vai embora, antes que alguma coisa aconteça com ele (Cebolinha). Sua feição demonstra que ele foi bastante esperto tomando essa atitude. Em contrapartida, Louco continua sem entender nada.



FIGURA 7 - Quarta Sequência



FIGURA 8 - Quinta sequência

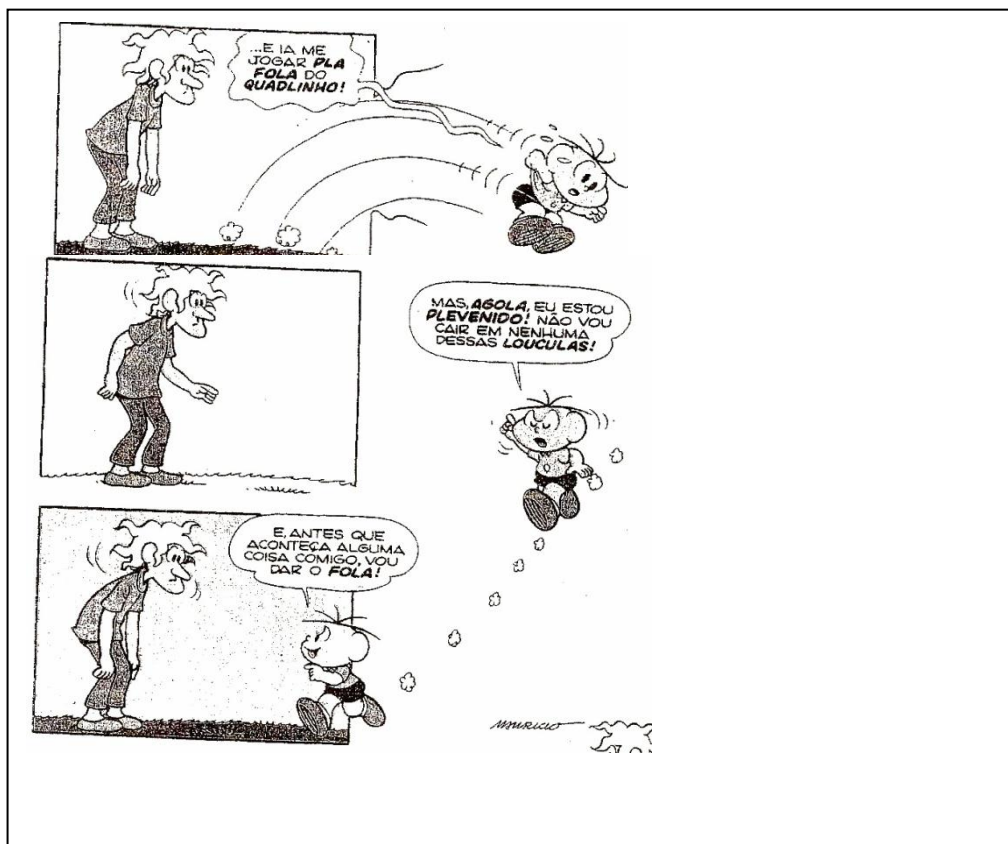


FIGURA 9 - Sexta sequência

Cebolinha, na FIG. 10, vai embora ainda um pouco apreensivo, pois as gotículas de suor demonstram o medo que sentiu e ainda passa ao ir embora, deixando Louco espantado e sem reação. Louco olha ao longe Cebolinha indo embora. Chega, então, outro personagem na história: Cascão. Ele chega nas costas de Louco e grita: “Ah, Não!!”, voltando seu corpo para trás e totalmente assustado, fazendo com que Louco volte seu olhar para trás, para ver quem é o dono daquela voz que repete o que foi falado no primeiro quadrinho.

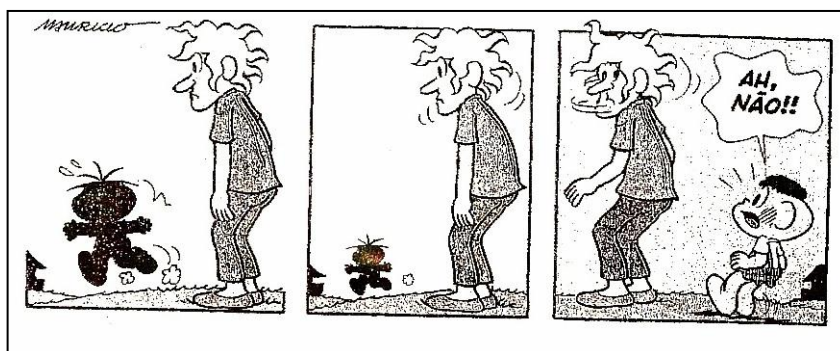


FIGURA 10 - Sétima sequência

Então, Louco começa a fazer o que Cebolinha havia imaginado que ele faria logo no 4º quadrinho, quando demonstrou espanto por ele não falar nada ao ouvir o: “Ah, não!!”. Cascão, ainda com cara de espanto e inclinando o corpo pra trás, também dá a mesma resposta que Cebolinha imaginou que o Louco daria. E a história termina deixando a entender que se repetirá agora com Louco, fazendo tudo o que Cebolinha havia imaginado que ele faria (FIG.11).

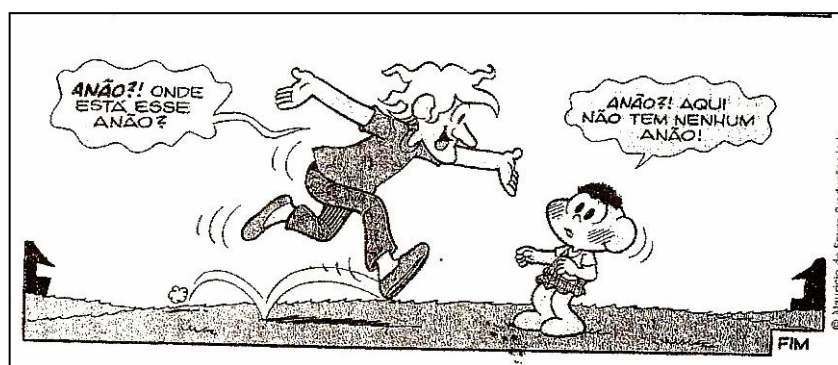


FIGURA 11 - Oitava sequência

Essa leitura dos quadrinhos só é possível devido a conhecimentos prévios sobre os personagens. Quem não sabe que o personagem se chama Louco e como este age nas histórias pode inferir que ele seja um louco pelas características da sua fisionomia nos quatro

quadrinhos iniciais: os cabelos desganhados (por causa dos estereótipos da sociedade, segundo os quais uma pessoa normal anda arrumada e uma louca desarrumada) ou até mesmo lendo o enunciado da primeira questão, que esclarece o nome do personagem.

Mas isso pode ser confirmado parcialmente, já que o olhar do personagem pode transparecer que ele estava somente pensativo e não que é louco, pois nas cenas seguintes sua imagem é de espanto com as ações de Cebolinha. Como uma pessoa louca iria ficar espantada com ações desconexas realizadas por outra pessoa? Cebolinha é um personagem que “apronta” com a Mônica, e, supostamente, o leitor pode achar que ele estaria “aprontando” também com esse outro personagem, tratando-o como louco.

Se entendermos que o leitor proficiente é aquele que utiliza estratégias adequadas para compreender um texto e que essas estratégias mobilizam seus conhecimentos prévios (linguísticos, sociointeracional, textual, entre outros), entendemos que esse texto pode ser passível de outras interpretações, quando as pistas textuais são articuladas pelo leitor de outras maneiras.

#### **4.1.1.2 - Texto 2: “Balada do Louco”**

À semelhança do texto 1, pode haver interpretações distintas também na compreensão do texto 2. O segundo texto apresentado na prova é a letra de música “Balada do Louco” feita pelos integrantes do grupo Mutantes: Arnaldo Batista e Rita Lee.

Os Mutantes eram uma banda que iniciou sua carreira nos anos 70 e que foi um dos principais grupos do rock brasileiro. A banda participou de um movimento chamado Tropicália, movimento artístico da época que se propunha a quebrar com as limitações impostas pelo regime militar, estabelecendo novas formas de comportamento. As renovações estéticas radicais nas diversas áreas artísticas, além da música, caracterizavam os artistas dessa época como transgressoras das normas estabelecidas como forma de protesto contra o poder vigente. “Das características gerais do movimento tropicalista, Os Mutantes incorporaram a paródia, a ironia, o senso de humor, a fragmentação, a dissonância e a mistura.” Os componentes da banda se aproximaram “do tropicalismo porque viram no movimento uma abertura para dar vazão a sua proposta de fazer uma canção recheada de ironia e bom humor, despojamento e certo descompromisso com os cânones musicais da época.”<sup>33</sup> Entende-se, então, que todo esse

---

<sup>33</sup> Esse trecho foi retirado de: <<http://www.unesp.br/aci/jornal/259/pdf/JU259-p2.pdf>>.



cenário histórico, bem como as características artísticas da banda podem ser comprovados nas letras das músicas do grupo.

Já no início da letra, há indícios de uma contraposição entre o modo de pensar do “eles”, que são as pessoas com quem o “eu” dialoga. Em todo o decorrer do texto, esse diálogo trata da ideia do que é ser louco e do ideal de felicidade. Ao que nos parece, a loucura, nesse texto, está sempre ligada às pessoas que não compartilhavam o mesmo pensamento. Mas, mesmo assim, o “eu” sendo considerado louco é feliz, e quem na verdade o rotula como louco são os que colocam limites no modo de pensar e, com isso, não são felizes.

“Dizem que sou louco

Por pensar assim

Se eu sou muito louco

Por eu ser feliz

Mas louco é quem me diz

E não é feliz

Não é feliz [ ... ]”

Na segunda estrofe e de acordo com o contexto, a leitura sugere que a sociedade da época era voltada às conquistas materiais, fruto do pensamento capitalista. Em contraposição a esse pensamento, é dito que o “eu” pode voar, ou seja, não está preso às questões materiais e pode voar no sentido figurado, isto é, pode imaginar, sonhar, tem vontade própria sem ser massacrado pela ideia de que ter é melhor do que ser. No terceiro verso, há pistas de que a religiosidade também é posta em xeque, pois não só deve haver a procura da religião, mas também outras formas de se sentir leve e em paz com o seu espírito. O refrão sugere que loucos são aqueles que impõem um ideal de comportamento e, por isso, são infelizes.

“Se eles têm três carros

Eu posso voar

Se eles rezam muito

Eu já estou no ar

Mas louco é quem me diz

E não é feliz

Não é feliz [ ... ]”

Na terceira estrofe, o “eu” confirma o rótulo de louco que lhe é imposto. Só que do tipo de loucura que ele vive, descrita nos versos anteriores, ele não vai se curar, porque não é o único que compartilha dessas opiniões. Comportando-se dessa maneira, não só ele encontrou a paz. Mais uma vez, o refrão leva a pensar que, mesmo sendo tachado de louco, é mais feliz em relação àqueles que o rotulam.

“Sim sou muito louco

Não vou me curar

Já não sou o único

Que encontrou a paz

Mas louco é quem me diz

Que não é feliz

Eu sou feliz”

Após a análise da letra de música, pode-se inferir que essa é uma leitura possível entre outras interpretações também possíveis. A contraposição entre o “eles” e o “eu” pode levar os alunos a variadas interpretações da letra de música. Nesse sentido, pode haver várias inferências para dizer quem é esse “eles”, que pode ser a sociedade, os pais, os amigos. Pode-se levantar como hipótese que “eles” não são nem a sociedade, nem os pais nem os amigos, se analisarmos a segunda estrofe que descreve que “eles” têm três carros e rezam muito. É possível atribuir que esse “eles” são os religiosos, os ricos, os políticos, dentre outros. Da mesma forma, surgem várias hipóteses na leitura da terceira estrofe, quando o “eu” afirma que não é o único que encontrou a paz. E quem são esses outros que encontraram a paz?

É possível afirmar que, a partir dessas interpretações feitas dos dois textos, o esperado é que o leitor ative seus conhecimentos prévios sobre o gênero textual lido e, além disso, com base nas pistas textuais, verifique hipóteses, estabeleça relações, compare informações, produza inferências para que compreenda o texto nessa interação entre texto, autor e leitor. Porém, se o leitor não tiver conhecimentos necessários sobre os personagens da história em quadrinhos e sobre o contexto em que a letra de música foi feita, provavelmente teremos interpretações apoiadas somente nas pistas textuais e nos conhecimentos que o leitor conseguir mobilizar.

#### 4.1.1.3 Os enunciados da Prova 1

A prova 1 contém seis enunciados, dos quais só os cinco primeiros referem-se à compreensão dos textos 1 e 2.

### QUADRO 3

#### Enunciados da Prova 1

Enunciado 1	Na história em quadrinhos, Cebolinha dialoga com a personagem Louco. Na história, quem poderia ser considerado “louco”? Explique sua resposta.	Refere-se ao texto 1.
Enunciado 2	Na letra de música, a personagem se considera “louco”? Justifique com elementos do texto.	Refere-se ao texto 2.
Enunciado 3	Pode-se considerar “estranho” uma pessoa definir-se como louca e feliz ao mesmo tempo? Por quê?	Refere-se ao texto 2.
Enunciado 4	Na sua opinião, qual é a relação entre o louco que aparece na história em quadrinhos e o louco citado em Balada do louco?	Refere-se aos textos 1 e 2.
Enunciado 5	Na sua opinião, o texto Balada do louco poderia ter o título trocado por Comigo não? Justifique.	Refere-se aos textos 1 e 2.
Enunciado 6	Faça seu comentário pessoal sobre os livros O alienista e O mistério da casa verde.	Refere-se à leitura literária

A última questão se exclui desta análise por ser um enunciado que tem a intenção de verificar se os alunos fizeram a leitura de dois livros durante o bimestre. Nela é solicitado que o aluno faça um comentário pessoal sobre a leitura dos dois livros.<sup>34</sup> Não analiso essa pergunta, pois o foco deste trabalho está na compreensão dos textos que fazem parte prova.

O **Enunciado 1** avalia a compreensão global. Para que o aluno o responda, deve ler todo o texto e compreender tanto as ações das personagens, quanto as relações entre a imagem e o texto nos quadrinhos. O início do enunciado, “Na história em quadrinhos”, sinaliza para o

<sup>34</sup> Ver anexo 3.

aluno que ele não deve partir somente da análise de um quadrinho ou outro isoladamente, mas sim de toda a história. Ao responder quem é o louco, o aluno tem também que explicar o porquê dessa escolha, ou seja, para falar quem é o louco, ele precisa ter entendido todo o texto. Essa pergunta avalia uma habilidade importante de compreensão: a produção de inferência global. Para produzir esse tipo de inferência, o aluno tem que articular pistas deixadas no texto pelo autor e os conhecimentos prévios que possui sobre o que é ser um louco.

Na redação desse enunciado, o uso da palavra “diálogo” pode impor ao aluno dificuldade de compreender o que é para fazer. Isso porque Cebolinha não dialoga com o Louco, mas sim passa toda história agindo e falando sozinho. Não há sequer um balão em que Louco fale qualquer coisa com Cebolinha.

Outro problema para a construção da resposta é o conhecimento prévio sobre os personagens. Quem nunca tiver lido uma história com Louco e Cebolinha, além de não saber quais são os perfis de cada um nas histórias, não vai saber o que costuma acontecer com eles. A questão deveria ser, pelo menos, mais contextualizada, de modo a dar ao leitor informações sobre os personagens. Outra maneira de contribuir para facilitar a compreensão do leitor seria propor uma questão em que o estudo da compreensão global viesse depois de um conjunto de várias outras, que orientassem o olhar do leitor para ir construindo sua compreensão.

É possível observar na prova 1 que o texto “Comigo Não!” ocupa duas páginas inteiras de papel ofício. Apenas uma pergunta orienta o aluno em sua compreensão. As outras perguntas já são sobre o texto 2 ou são de relação entre os dois textos. Se o aluno respondesse perguntas que o ajudassem a ir estabelecendo relações, certamente o caminho para chegar à compreensão global estaria mais bem delineado.

O **Enunciado 2** refere-se ao texto “Balada do Louco” e também avalia a compreensão global. Além de evidenciar a compreensão, o aluno também deve saber encontrar argumentos suficientes para justificar sua resposta. Relacionando apenas as marcas do texto, é perfeitamente possível chegar a duas respostas opostas e corretas.

É possível responder “não”, que a personagem não se considera louco, e confirmar com os versos: “mas louco é quem me diz/ que não é feliz”. Pode-se responder “sim”, e lançar mão de outros versos: “Dizem que sou louco”, ou ainda de outros trechos como: “eu posso voar/

Se eu sou muito louco”. Um argumento definitivo, que vá além das marcas do texto, dependeria do conhecimento do contexto de produção da letra da música, de quem fala nesse texto, de que se fala, para quem se fala. Mas esse contexto não foi dado. Sendo assim, o enunciado perde o efeito de avaliar a capacidade de compreensão global, pois deixa margem para duas respostas opostas (o sim e o não), que podem ser respondidas e justificadas pelo aluno apenas com a transcrição de partes do texto.

O **Enunciado 3** refere-se aos três últimos versos da primeira estrofe de “Balada do louco”. Aborda conhecimentos enciclopédicos, pois trata de conhecimentos que fazem parte, segundo Koch (2008), de conhecimentos gerais sobre o mundo, bem como conhecimentos alusivos a vivências pessoais e eventos espaço-temporalmente situados, que, ao mesmo tempo, relacionam-se a crenças dos sujeitos.

Para responder “Pode-se considerar ‘estranho’ uma pessoa definir-se como louca e feliz ao mesmo tempo?”, o aluno não precisa ler o texto. Até mesmo para responder “por quê?”, suas vivências e crenças poderão ser mais fortes que a letra da música. Nesse sentido, o texto não é utilizado nem mesmo como pretexto, já que a resposta parte do que o aluno entende da relação entre loucura e felicidade. Essa pergunta quer saber a opinião do leitor/aluno sobre um tema que perpassa a letra de música.

Outro ponto que pode dificultar a compreensão do enunciado é o uso da palavra “estranho” entre aspas na letra de música. O conceito sobre o que é ser “estranho” pode variar muito de pessoa para pessoa, ainda mais quando aliado aos conceitos de loucura e de felicidade. O que se pode prever para uma questão dessa natureza é que qualquer resposta que o aluno produzir poderá ser considerada correta. Além disso, não se pode dizer que a questão avalie alguma habilidade de compreensão do texto 1 ou do texto 2. O que se evidencia é que o aluno precisa saber relacionar os conceitos de loucura e de felicidade.

O quarto e o quinto enunciados buscam uma relação intertextual entre os textos 1 e 2, mas, mais uma vez, há uma pergunta subjetiva, que não explora nenhuma habilidade de compreensão. Assim como no enunciado 3, qualquer resposta do aluno pode ser aceita como correta. Além disso, há um problema na estrutura das perguntas quatro e cinco.

No **Enunciado 4** (“Na sua opinião, qual é a relação entre o louco que aparece na história em quadrinhos e o louco citado em Balada do louco?”), é solicitada uma relação entre o louco que

aparece na história em quadrinhos e o louco citado na letra de música. A pergunta pode parecer ambígua ao leitor, pois pode ficar em dúvida sobre quem é o louco da história em quadrinhos: o Cebolinha ou Louco?

O **Enunciado 5** (“Na sua opinião, o texto Balada do louco poderia ter o título trocado por Comigo não? Justifique”) propõe uma relação entre título e texto. Esse tipo de relação evidenciaria uma habilidade complexa de compreensão por demandar a síntese dos dois textos e a comparação entre eles. Contudo, o enunciado pode levar o aluno a executar duas ações bem distintas: uma seria colocar o título de “Balada do Louco” no texto “Comigo Não” e vice versa, o título “Comigo Não” na letra de música. Outra ação, a pretendida na correção da prova (conforme entrevista com a professora), seria a de chamar a história em quadrinhos de “Balada do louco”.

#### **4.1.2 - Prova 2**

A prova 2 apresentou para os alunos a biografia do diretor de cinema Steven Spielberg. A prova continha oito questões que abordavam a biografia do diretor de cinema. A última questão, que não aparece numerada, se referia ao livro literário lido durante o bimestre.

##### **4.1.2.1 - Texto 1: Biografia de Steven Spielberg**

A apresentação do texto 1 da prova 2 segue os mesmos passos da apresentação dos textos da Prova 1. Nessa segunda apresentação, também foi feita uma leitura possível, no sentido de evidenciar que ler é construir sentidos a partir de um processo de “elaboração e verificação de previsões que levam à construção de uma interpretação” (SOLE, 1998, p. 27).

Com base nisso, interpreto que o texto apresentado para o aluno é uma biografia, a partir da informação dada no enunciado 1,. Há também ao lado desse enunciado um box com a definição do gênero biografia.

Um primeiro ponto que merece destaque para a compreensão desse texto é o de que os conhecimentos prévios do aluno sobre o que é uma biografia são importantes para a interpretação do gênero em destaque, pois os gêneros são, como conceituou Bakhtin (1979), formas relativamente estáveis caracterizados por sua forma, estilo e função. Sendo assim, ao entrar em contato com o texto da prova, o aluno sabe o que é uma biografia, pois esta descreve a vida de uma pessoa notável. Para descrever a vida, ela segue determinados formatos, que serão adequados aos suportes em que estão inscritas, que pode ser um livro,

uma revista, um jornal, um mural de escola, dentre outros. No caso da biografia utilizada na prova, já há um problema: não há a fonte de onde foi retirada. Essa descrição da fonte pode ajudar o aluno a compreender por que o formato é resumido, ou seja, entender que a estrutura composicional do gênero se adapta ao suporte em que está inserido.

A biografia em questão apresenta uma introdução dividida em três partes. Primeiro, há um resumo sobre quem é a pessoa biografada. Nesse caso, a ideia é situar o leitor para as demais informações que seguem. É uma descrição breve, destacando o que o autor da biografia considera como importante, e que será detalhado adiante na segunda parte: a *ficha técnica*. Nesta parte há os dados específicos do biografado: nome completo, naturalidade e data de nascimento.

Na terceira parte intitulada biografia, há o detalhamento do que foi dito anteriormente. De maneira mais aprofundada, o autor traz informações pessoais e profissionais consideradas relevantes. Ele segue uma ordem cronológica para apresentar os fatos e coloca em destaque o lado profissional do biografado, já que enfatiza seus principais filmes de sucesso.

#### 4.1.2.2 Os enunciados da Prova 2

Os oito enunciados de compreensão da biografia, segundo a professora, fazem parte de uma seleção que ela fez de um livro didático. O critério de escolha, segundo ela, era privilegiar questões que abordassem o mesmo gênero textual que havia sido trabalhado com a leitura do livro literário “Depois daquela viagem”, de Valéria Polizzi<sup>35</sup>. O quadro 4 apresenta as oito questões de prova, que fazem parte do corpus desta pesquisa, e uma última questão. Na prova, essa última questão é apresentada sem numeração e visa relacionar a letra de música “Tempos Modernos”, de Lulu Santos, com a leitura do livro de Polizzi. Portanto, assim como na prova 1, é um enunciado que se refere à compreensão de uma leitura literária e, portanto, não pertence ao corpus desta pesquisa.

#### QUADRO 4

##### Enunciados da Prova 2

Enunciado 1	O texto lido é a biografia de Steven Spielberg. Por que a biografia de algumas pessoas interessa ao público?
Enunciado 2	Com que objetivo(s) lemos textos desse gênero?
Enunciado 3	Você já leu outras biografias? De quem?
Enunciado 4	No texto, predominam informações pessoais ou profissionais da pessoa

<sup>35</sup> O livro é a autobiografia de uma adolescente que narra quando contraiu o vírus HIV.

	biografada?
Enunciado 5	As informações são apresentadas de forma objetiva ou subjetiva?
Enunciado 6	Os fatos foram narrados pelo próprio biografado ou por outra pessoa?
Enunciado 7	Em que pessoa do discurso os fatos foram narrados e em que tempo estão os verbos?
Enunciado 8	As biografias podem ser mais extensas do que a que você leu. Em sua opinião, por que essa é bem sucinta?
Enunciado sem número	Após ler o texto II, escreva um parágrafo relacionando esta letra de música com a leitura que fizemos do livro “Depois daquela viagem”.

O **Enunciado 1** (“O texto lido é a biografia de Steven Spielberg. Por que a biografia de algumas pessoas interessa ao público?”) se propõe a verificar se o aluno entende que a biografia de algumas pessoas interessa ao público, devido à relevância dessas pessoas na sociedade. Portanto, são enunciados que buscam verificar conhecimentos prévios do alunos sobre o gênero textual biografia.

O **Enunciado 2** (Com que objetivo(s) lemos textos desse gênero?) aborda a função social desse texto, com que objetivo lemos esse texto. Assim como no enunciado 1, o aluno se valerá de seus conhecimentos para especificar isso. Ao que parece, novamente a intenção é verificar o que foi aprendido em sala.

O **Enunciado 3** é uma questão, cuja primeira parte foge totalmente a qualquer exigência de habilidades. Nela o aluno deve simplesmente responder sim ou não, e, se a resposta for sim, de quem é a biografia lida. Na segunda parte da questão, há uma habilidade de verificação de conhecimentos externos ao texto. Mas, se o aluno responder “não”, ela se encerra ali, ou seja, cabe ao professor aceitar a resposta.

No **Enunciado 4** (“No texto, predominam informações pessoais ou profissionais da pessoa biografada?”), propõe-se ao aluno que ele saiba objetivamente localizar qual das duas informações aparecem em maior destaque no texto. O aluno lê, localiza, seleciona, compara. Essas habilidades são de compreensão, porém, ao transcrever a informação que mais predomina, o aluno não é levado a refletir sobre o porquê dessa ação.

No **Enunciado 5**, o aluno deve relacionar o que leu com o que quer dizer informações subjetivas e objetivas. Nesse caso, a leitura do texto também é vista como um pretexto para a questão. Ao aluno cabe recorrer ao que sabe sobre as duas informações e conseguir entender por que elas aparecem no texto. O enunciado também demonstra sua incompletude, ao não



levar o aluno a refletir que as informações estarem escritas de forma objetiva influenciam na estrutura da biografia apresentada na prova.

O **Enunciado 6** (“Os fatos foram narrados pelo próprio biografado ou por outra pessoa?”) e o **Enunciado 7** (“Em que pessoa do discurso os fatos foram narrados e em que tempo estão os verbos?”) não exploram nenhuma habilidade de compreensão. Além disso, o aluno não precisa nem ler o texto, basta somente observar em que pessoa do discurso a biografia foi escrita para responder ao enunciado 6 e parte a primeira parte do enunciado 7. Mais uma vez, a ideia é a de que o aluno fique preso a aspectos estritamente formais do texto. Ao que parece, esses comandos pretendem verificar se o aluno aprendeu o conteúdo programático e normativo da gramática, utilizando o momento da prova e o texto como pretexto para esse fim.

No **Enunciado 8** (“As biografias podem ser mais extensas do que a que você leu. Em sua opinião, por que essa é bem sucinta?”), após a afirmativa inicial de que as biografias podem ser mais extensas, o enunciado questiona o aluno sobre o motivo da biografia que consta na prova ser mais sucinta. De novo, voltamos à verificação de habilidades de conhecimento de mundo em conjunto com outra habilidade, que é a de comparar informações: o que já leu (outras biografias) com essa que está na prova. Essas duas habilidades são importantes para se compreender um texto, mas, quando o enunciado pede a opinião do aluno, cabe ao professor aceitar qualquer tipo de resposta, que terá como eixo norteador a comparação de biografias que já tenha lido.

Outro complicador para o aluno fazer essa comparação é a ausência da fonte de onde foi retirado o texto. Como o aluno irá explicar por que essa biografia é mais sucinta, se ele não sabe o suporte onde esse gênero está inserido? No caso, segundo a professora, foi um texto retirado de um livro didático e que faz parte da prova, mas, se o aluno não tem esses dados, ele irá embasar sua resposta em quê? Na quantidade de palavras do texto? A partir disso, é possível concluir que variadas respostas podem aparecer, as quais deveriam ser aceitas, já que faltam dados complementares.

#### **4.1.3 Ressignificação das categorias**

Na metodologia, foram apresentadas as categorias que terei como base para a análise dos enunciados. Marcuschi (2003) estabelece uma tipologia de perguntas com base em análises da

seção de compreensão de textos em Livros Didáticos (LD), enquanto Moretto (2005) apresenta algumas características marcantes de provas na linha tradicional.

Por entender que as categorias propostas pelos dois autores apresentam pontos complementares, conforme veremos na análise dos enunciados, decidi então fazer a junção das categorias em alguns enunciados. Essa junção é válida e pertinente, na medida em que os critérios de uma e de outra categorias envolvem todas as características presentes nos enunciados das provas 1 e 2.

Propus uma categoria complementar, intitulada “Com problemas no enunciado”, que abarca aqueles enunciados que apresentam problemas de ordem da grafia das palavras e também que levam à duplicidade de sentido, “ambiguidade”. Essa categoria foi criada, porque esta pesquisa tem como objetivo analisar também as respostas dos alunos. Sendo assim, problemas dessa natureza irão afetar diretamente a elaboração de suas respostas.

Não pretendo engessar as categorias, pois esta pesquisa trabalha com um número pequeno de enunciados de questões abertas. Há outras categorias que ainda precisam ser ressignificadas. Mas, para isso, é preciso trabalhar com um maior número de enunciados.

Considerando esses fatores, apresento o Quadro 5, referente aos enunciados da prova 1, e o Quadro 6, referente aos enunciados da prova 2. Eles estão formatados da seguinte maneira: primeira coluna traz as siglas dos enunciados que se referem; a transcrição do enunciado está na coluna 2; a categorização conforme a ressignificação proposta está na coluna 3; na quarta coluna, é apresentada a justificativa para adequar o enunciado à categoria ressignificada.

QUADRO 5 - Tipologia de perguntas ressignificadas: prova 1

Nº ENUNCIADO	ENUNCIADO	TIPOLOGIA	JUSTIFICATIVA
P1T1EN1	Na história em quadrinhos, Cebolinha dialoga com a personagem Louco. Na história, quem poderia ser considerado “louco”? Explique sua resposta.	Global com problemas no enunciado.	Os enunciados globais, segundo Marcuschi (2003), são aqueles que “envolvem processos inferenciais complexos”, ou seja, exigem “conhecimentos textuais e outros, sejam pessoais, contextuais, enciclopédicos”. Espera-se que a resposta tenha como base esses conhecimentos e também “análise crítica”.
P1T2EN 2	Na letra de música, a personagem se considera “louco”? Justifique com elementos do texto.		O uso da locução verbal <i>poderia ser</i> no enunciado P1T1EN1 faz com que o aluno possa argumentar de duas maneiras distintas: que “louco” é o Cebolinha ou então que é o Louco. A justificativa para a escolha de cada um dos personagens pode ser de acordo com as ações de cada um deles ou então a partir dos conhecimentos prévios sobre os personagens. No enunciado P1T2EN2, o aluno deve inferir, após a leitura de todo o texto, se o personagem se considera louco. Além disso, ele pode confirmar ou desconfirmar, argumentando com partes do texto que serão utilizadas na justificativa. O questionamento inicial de colocar em dúvida a loucura do personagem sinaliza para um problema na construção do enunciado, pois o aluno pode, de acordo com o texto, responder que sim ou não, pois tem justificativas pertinentes para os dois tipos de respostas.
P1T2En 3	Pode-se considerar “estranho” uma pessoa definir-se como louca e feliz ao mesmo tempo? Por	Subjetiva com comando impreciso e sem parâmetros de correção.	Os enunciados subjetivos são aqueles que, segundo Marcuschi (2003), “têm a ver com o texto de maneira apenas superficial. A justificativa tem apenas caráter

	quê?		externo”. No caso da questão PIT2En3, o aluno deve ter conhecimentos sobre o que é uma pessoa feliz e o que é uma pessoa louca. O enunciado questiona um juízo de valor que pode ser baseado no senso comum. A resposta será mais elaborada se o aluno tiver outros conhecimentos oriundos de sua experiência escolar sobre o assunto. Fica claro que o aluno não precisa se basear no texto para responder a pergunta. Isso evidencia que o aluno pode produzir qualquer resposta, pois o comando, com o verbo na voz passiva “pode-se considerar”, deixa claro que o que está sendo questionado é a opinião do aluno. Então, a correção fica sem parâmetros, e é possível aceitar um grande número de respostas como corretas.
PIT1/2En 4	Na sua opinião, qual é a relação entre o louco que aparece na história em quadrinhos e o louco citado em balada do louco?	Subjetiva global	As questões suscitam a opinião do aluno, mas também abordam o aspecto global do texto. Na primeira parte dos enunciados PIT1/2En4 e PIT1/2En5, indica-se que o aluno deve dar sua opinião. Na segunda parte do comando, há indicação de que ele deve comparar os dois textos e para isso deve ter compreendido cada texto globalmente. No enunciado PIT1/2En4, ele deve relacionar os dois loucos das histórias, porém, conforme descrito pela professora, o louco da história em quadrinhos é o personagem Louco. O aluno deveria ter conhecimentos prévios, que poderiam ser advindos do uso desse gênero textual para o conhecimento dos personagens.
PIT1/2En 5	Na sua opinião, o texto balada do louco poderia ter o título trocado por comigo não? Justifique.		O enunciado PIT1/2En5 é ambíguo, pois pode induzir o aluno a dois tipos de ações: uma, que era a esperada pela

			professora, de trocar o título da letra de música “Balada de louco” por “Comigo Não”. Segundo a professora, isso seria possível, se eles comparassem o comportamento dos dois personagens e concluíssem que eles não se preocupam com a questão de serem rotulados. Como se o louco da letra de música afirmasse: Comigo não! Eu sou louco, mas não ligo para a opinião das pessoas. A outra decorrente da ambiguidade do enunciado seria a da história em quadrinhos ter o título “Balada de Louco”.
--	--	--	---

QUADRO 6 – Tipologia de perguntas ressignificadas: prova 2

Prova 2:			
Nº ENUNCIADO	ENUNCIADO	TIPOLOGIA	JUSTIFICATIVA
P2T1En 1	O texto lido é a biografia de Steven Spielberg. Por que a biografia de algumas pessoas interessa ao público?	Metalinguística para verificação de conhecimentos sobre gêneros	Os enunciados indagam sobre a função do gênero e/ou sobre a forma. “Questões formais, geralmente da estrutura do texto ou do léxico, bem como as partes textuais” são classificadas como Metalinguísticas, segundo Marcuschi (2003). Entretanto, eles não levam o aluno à reflexão, porque aspectos da forma influenciam na construção de um gênero. Segundo Koch e Elias (2009, p.?), “A par da familiarização com os gêneros, é possível levar o aluno a apreender, entre determinadas sequências ou tipos textuais – um conjunto de características comuns”. Há falhas específicas nos enunciados que prejudicam a realização da tarefa pelo aluno. O enunciado P2T1en4 verifica a quantidade de informações dadas, se pessoais ou profissionais. O aluno vai apenas comparar o número de informações.
P2T1En 2	Com que objetivo(s) lemos textos desse gênero?		
P2T1En 4	No texto, predominam informações pessoais ou profissionais da pessoa biografada?		
P2T1En 5	As informações são apresentadas de forma objetiva ou subjetiva?		
P2T1En 6	Os fatos foram narrados pelo próprio biografado ou por outra pessoa?		

P2T1En 7	Em que pessoa do discurso os fatos foram narrados e em que tempo estão os verbos?		<p>Aspectos importantes não foram questionados, tais como a importância dessas informações para a elaboração de uma biografia; como essas informações se estão adequadas ao suporte em que estão inseridas.</p> <p>Os enunciados P2T1En5 e P2T1En6 abordam questões sobre a estrutura formal do texto. Porém, o enunciado não orienta o aluno a observar e comparar partes apresentadas na biografia para responder.</p> <p>No enunciado P2T1En7, o texto é utilizado como pretexto para reconhecimento de questão gramatical. É possível afirmar que, tendo em vista os conhecimentos exigidos nessas questões, espera-se que o aluno saiba que os gêneros são “padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas.” (MARCUSCHI, 2008, p.155)</p>
P2T1En 3	Você já leu outras biografias? De quem?	Subjetiva	No enunciado P2T1En3, não nenhuma capacidade de compreensão é avaliada, não havendo contribuição para o entendimento do texto. Somente verifica se o aluno leu biografias e consegue reconhecê-las transcrevendo de quem são.
P2T1En 8	As biografias podem ser mais extensas do que a que você leu. Em sua opinião, por que essa é bem sucinta?	Metalinguística, sem parâmetros de correção.	O enunciado P2T1En8 verifica um conhecimento prévio do aluno sobre biografia: o de que o tamanho do texto depende de sua função. Na prova, não foi dada a fonte de onde foi retirada a biografia, o que impede o aluno de fazer comparações. Se vários tipos de biografias forem trabalhados em sala, o aluno terá embasamento para responder à pergunta. O uso de “na sua

			opinião”, no enunciado, deixa a questão sem parâmetros de correção. Nesse caso, o ponto de vista do aluno é o que parece estar em destaque no enunciado.
--	--	--	--

Após essa classificação, fica evidente que os enunciados de compreensão de texto têm um papel importante no desenvolvimento das habilidades que o aluno deve possuir para compreender um texto. Segundo Allende e Condemarin (2005, apud ARAÚJO, 2007. p. 59), a avaliação da compreensão leitora deve ter um papel de destaque no cenário didático. As perguntas devem ser elaboradas a partir de um referencial teórico produtivo, que permita delimitar os aspectos críticos da compreensão leitora e que possibilite ao leitor mobilizar estratégias para o entendimento das mensagens do texto.

#### **4.2 As respostas dos alunos para os enunciados das provas 1 e 2**

Nesta seção, analiso as respostas dadas pelos alunos às perguntas P1T1T2EN4; P1T1T2EN5; P2T1EN1; P2T1EN4; P2T1EN7; P2T1EN8. Como indicado na seção 3.3.1, essas foram as questões em que os alunos mais erraram nas duas provas, de acordo com a correção da professora. A intenção das análises aqui empreendidas é tentar entender por que os alunos erraram e, a partir do confronto entre respostas dadas na prova e respostas à entrevista desta pesquisa, levantar algumas hipóteses sobre como entenderam os textos e os enunciados de prova.

Será possível inferir também alguns fatores, que interferiram na compreensão. Entendo que outros fatores também podem contribuir para a construção da resposta dos alunos, dentre os quais estão a experiência escolar acumulada, os objetos do ensino trabalhados, que vão constituir o conhecimento a ser demonstrado na prova, e a relação com a imagem que o aluno tem do professor. Os objetivos da professora na aplicação da prova, bem como suas expectativas de resposta para as questões também foram subsídios de análise para as respostas dos alunos.

##### **4.2.1 Respostas ao enunciado P1T1T2EN4**

Dos 25 alunos que responderam a questão P1T1T2EN4, 40% acertaram, 36% erraram e 24% tiveram suas respostas consideradas incompletas<sup>36</sup>.

---

<sup>36</sup> Ver quadro da seção 3.3.1.

A expectativa de resposta da professora para a questão 4 da prova 1 (P1T1T2EN4) era que os alunos conseguissem fazer uma relação entre os personagens, embora o enunciado não explicita de que relação se trata. Essa expectativa pode ser percebida nas linhas 74 e 75 da entrevista com a professora, quando ela afirma que acharia incorreto se o aluno não percebesse alguma relação entre o louco da história em quadrinhos e o louco da letra de música. Nas linhas 72 e 73, a professora categoriza o enunciado P1T1T2EN4 como uma questão de opinião, que avalia a habilidade de compreensão global dos dois textos.

#### QUADRO 7

Entrevista com a professora: resposta considerada correta ao enunciado P1T1T2EN4

70.	<b>E</b> <sup>37</sup> : na relação...Com..com relação a questão 4 qual é a resposta considerada
71.	<b>correta?</b>
72.	<b>P</b> : bom a questão número 4 é <b>uma questão de opinião</b> levando em consideração os
73.	dois textos né a história em quadrinhos e:::....a letra da música então é:::.... eu
74.	<b>acho que incorreto se a pessoa se o aluno não determinasse que existe uma</b>
75.	<b>relação entre o louco de uma história e o..o...o louco da da letra da música o</b>
76.	louco da história em quadrinhos e o louco da letra da música então se ele fala
77.	que não existe uma relação entre os dois né mesmo que ele tenha alguma
78.	explicação eu acho que a questão tá incorreta.
79.	<b>E</b> :e correta ela seria como?
80.	<b>P</b> :sê <b>mostra qual relação que existe</b> é::: entre os dois entre as duas personagens.

A entrevista com a professora revela que “a relação” pretendida entre o louco da história em quadrinhos e o louco da “Balada do louco” era, na verdade, entre o personagem Louco e o personagem da letra de música. As linhas 86 e 87 não deixam dúvidas de que o foco da questão não era o Cebolinha.

#### QUADRO 8

Entrevista com a professora: questionamento sobre quem é o louco descrito no enunciado P1T1T2EN4

82.	<b>E</b> : ainda com relação a questão quatro a pergunta tá assim na sua opinião
83.	qual a relação entre o louco esse louco primeiro louco que aparece na história em
84.	quadrinhos é o referente ao Cebolinha ou é referente ao personagem Louco da
85.	história em quadrinhos?
86.	<b>P</b> : eu entendi... <b>eu entendi...como sendo referente ao Louco personagem da</b>
87.	<b>história</b> em quadrinhos não o Cebolinha né porque na verdade o Cebolinha tem
88.	um comportamento de louco que tá frente ao personagem Louco aqui eu to
89.	considerando o personagem...o personagem Louco

<sup>37</sup> Na transcrição das entrevistas, foram adotados os símbolos E para referir-se à entrevistadora/pesquisadora e P para se referir à professora.



90.	personagem Louco.
-----	-------------------

Com base na entrevista, infere-se que o enunciado PIT1T2EN4 apresenta um problema que pode ter induzido o aluno a respostas não esperadas pela professora e consideradas incorretas. Há ambiguidade devido à grafia da palavra louco em letra minúscula. Ao ler o enunciado “louco da história em quadrinhos”, o aluno poderia entender que “o louco” é o Cebolinha, pois ele se comporta de maneira estranha, ou o personagem “Louco”, se o aluno já tivesse conhecimento sobre o personagem mediante leituras de outras histórias em quadrinhos.

Outro fator que pode ter levado o aluno a uma resposta considerada incorreta é ter como base a resposta ao enunciado PIT1EN1: “Na história em quadrinhos, Cebolinha dialoga com a personagem Louco. Na história, quem poderia ser considerado “louco”? Explique sua resposta.” Nesse enunciado, se o aluno considera como “louco” o personagem Cebolinha, conseqüentemente no enunciado PIT1T2EN4 ele vai considerar que tem que comparar o personagem Cebolinha “ao louco da história” em quadrinhos, já que a palavra louco no enunciado PIT1T2EN4 está em letra minúscula. O fato de a grafia da palavra “louco” estar com letra minúscula não foi observado pela professora ao corrigir a prova. Somente no momento da entrevista é que ela percebe que não havia observado o erro da grafia da palavra, conforme indicam as linhas 107 a 109 da entrevista.

## QUADRO 9

Entrevista com a professora: questionamento sobre quem é o louco descrito no enunciado PIT1T2EN4

99.	<b>E:</b> Uma última questão com relação a 4. Você vê que essa palavra
100.	louco ..esse primeiro do louco está escrito em letra minúscula né
101.	<b>P:</b> na quatro...é..
102.	<b>P:</b> quatro..e o personagem Louco é éeee..
103.	<b>P:</b> com letra maiúscula.
104.	<b>E:</b> a você pode...ai pode ter havido uma confusão pelo aluno também
105.	<b>P:</b> pode..
106.	<b>E:</b> e cê esperou..você teve essa expectativa.
107.	<b>P:</b> eu só estou prestando atenção nisso agora (rsrs) que você tá me
108.	falando eu não prestei atenção mesmo... foi problema de revisão mesmo da
109.	prova

Em síntese, a entrevista com a professora permite inferir que as respostas consideradas corretas deveriam afirmar que 1º) havia uma relação entre os dois loucos das histórias; 2º) os loucos em questão eram o personagem Louco da história em quadrinhos e o louco da letra de música.

Antes da análise das respostas incorretas, apresento as respostas completas e incompletas. O objetivo de apresentá-las é entender, por meio das análises de suas respostas, quais os argumentos que os alunos utilizaram para ter sua resposta considerada correta e quais argumentos faltaram e justificam que sua resposta tenha sido considerada incompleta pela professora. Para alcançar esse objetivo, foi feita uma comparação entre as respostas completas e incompletas, tentando verificar se houve semelhança entre os argumentos usados numa e noutra, além de apresentar o que esses dados levam a afirmar sobre como os alunos compreenderam o enunciado e o texto.

No Quadro 10 a seguir, estão todas as respostas corretas e incompletas<sup>38</sup>:

#### QUADRO 10<sup>39</sup>

##### Respostas corretas e incompletas dos alunos ao enunciado P1T1T2EN4

	<b>Respostas corretas</b>
A3 <sup>40</sup>	<i>A relação é que os dois loucos fazem coisas estranhas que ninguém, ou algumas pessoas não fazem.</i>
A5	<i>Que os dois são felizes independente do que dizem.</i>
A7	<i>Porque os loucos citados nas histórias, são felizes, fazem algo a mais e são loucos.</i>
A8	<i>A relação é que eles são loucos mais loucos alegres e eles são felizes.</i>
A11	<i>Os dois não são tristes sendo loucos, não ligam para que os outros acham dele e se são mesmo loucos não querem se curar.</i>
A18	<i>Os dois são loucos mais mesmo assim ainda são felizes e não se importam de serem loucos.</i>
A21	<i>Os dois loucos são loucos felizes e não se preocupam com que o que os outros pensam.</i>
A24	<i>Eles não ligam pra o que os outros falam. Eles são daquele mesmo jeito.</i>
A25	<i>A relação é que o louco da história em quadrinhos é louco citado na música e que eles são felizes do jeito que são.</i>
	<b>Respostas incompletas</b>
A10	<i>A relação é que eles mesmo se consideram loucos....</i>
A14	<i>Na história em quadrinhos o louco parece ser um doente mental, na música a pessoa se define louca.</i>
A15	<i>O louco do quadrinho é uma pessoa que tem problemas de cabeça, o louco da Balada de Louco é um cara que se diz ser louco por atitudes que se faz na noite</i>
A16	<i>Porque o “louco em quadrinhos” simplismente já sabe o que vai acontecer. E a história “Balada do Louco” simplismente esta citando que que ela pode fazer, o que ela é realmente e deseja não ser curada.</i>
A17	<i>Bom os dois falam de mesmo título eles falam da pessoa de ser louco. Mas isso não quer</i>

<sup>38</sup> Nesse quadro e em todos os outros subsequentes, as respostas estão transcritas conforme aparecem na prova.

<sup>39</sup> O Quadro completo com a compreensão do que o sujeito fez na prova e com as hipóteses de erro/acerto está no Anexo 7.

<sup>40</sup> As siglas A acompanhada de uma numeração refere-se ao aluno, de acordo com a numeração dada pela pesquisadora.

	<i>dizer que todo mundo é louco!</i>
A23	<i>A relação que há é que nos dois textos, não fala nem mostra que o personagem é louco, sim o que as pessoas dizem o que ele é.</i>
A26	<i>Pelo motivo de serem felizes, se você perceber no ultimo quadrinho ele esta todo alegre falando com Cascão, e no texto Balada de louco ele também se relata feliz.</i>

Comparando-se as respostas corretas com as incompletas, é possível destacar que:

- As respostas consideradas corretas foram aquelas que afirmam existir uma relação de semelhança entre os dois loucos, como fez A3, e/ou que argumentam que ambos são felizes.
- A10, A17 e A23 e A26 têm suas respostas consideradas incompletas, porque atendem parcialmente a resposta considerada correta pela professora: uns afirmam que existe a relação entre os loucos, mas não afirmam que são felizes; outros fazem o contrário: afirmam que os loucos são felizes, mas não afirmam que existe uma relação entre eles. A estrutura de resposta bem formada também auxiliou na compreensão destas respostas.
- O argumento utilizado por A14 e A15 se diferencia das demais respostas consideradas incompletas: eles afirmam que um dos loucos tem doença mental. Portanto, esse argumento foi mais válido para considerar a resposta incompleta.
- Na maioria das respostas corretas e em uma das respostas incompletas, os alunos afirmavam que os dois loucos eram felizes. Porém, somente no texto 2, há marcas que indicam que há um “louco, que é feliz”. No texto 1, não há indícios dessa felicidade nem no personagem Louco nem no Cebolinha. Uma hipótese para os alunos terem afirmado essa característica é a de que no enunciado P1T2EN3 (“Pode-se considerar “estranho” uma pessoa definir-se como louca e feliz ao mesmo tempo? Por quê?”) há a menção da loucura associada com a felicidade. Essa informação dada no enunciado pode ter levado o aluno, seguindo a sequência de respostas e de raciocínio, descrever isso no enunciado P1T1T2EN4, de acordo com o que compreendeu do texto 2.

Os resultados das comparações entre as respostas completas e incompletas serviram também para ajudar a analisar as respostas consideradas incorretas. Como dito no início desta seção, as respostas da prova foram confrontadas com as respostas das entrevistas, com o intuito de entender como o aluno compreendeu o enunciado.

Apresento primeiro o Quadro 11, que está formatado da seguinte maneira: a primeira coluna traz a sigla utilizada para identificar o aluno; a resposta transcrita da prova está na segunda

coluna; os argumentos que o aluno utilizou para responder ao enunciado estão na terceira coluna; na quarta coluna, vêm as hipóteses sobre o erro do aluno.

## QUADRO 11

### Respostas erradas do enunciado P1T1T2EN4

	<b>Respostas erradas</b>	<b>O que o sujeito faz na resposta da prova</b>	<b>Hipóteses Erro</b>
A1	Eu acho que nem uma porque são dois textos diferentes, a do Cebolinha era um desespero para que não acontecesse a mesma coisa de novo com ele e a outra é uma música falando que as pessoas achavam que ele era doido, só porque ele era feliz.	Afirma não existir relação entre os textos. Usa como argumento uma síntese do sentido global de cada texto.	Não atende a resposta considerada correta, porque não entendeu que a pergunta é para comparar os ‘loucos’.
A2	Por que os dois são estranhos e esquisitos por falar coisas sem sentido algum.	Afirma existir uma relação entre os loucos. Sintetiza que os dois são estranhos, esquisitos e falam coisas sem sentido algum.	Não atende a resposta considerada correta, porque o que ele afirma não pode ser confirmado pelo texto.
A4	Um é louco por se próprio e o outro se acha louco porque é feliz	Não afirma uma relação entre os loucos. Dá uma característica de cada: louco por si próprio e louco porque é feliz.	Não atende a resposta considerada correta, porque não entendeu que era para estabelecer uma relação entre os dois loucos.
A6	O louco dos quadrinhos não é louco, e ao louco citado em Balada do louco, é louco	Não afirma uma relação entre os loucos. Diz que um é louco e outro não é.	Não atende a resposta considerada correta, porque não entendeu que era para estabelecer uma relação entre os dois loucos.  As falhas no enunciado levaram o aluno a uma outra compreensão.
A9	A semelhança é que os loucos da história e da música não são loucas que tem doença mental é outro tipo de loucura.	Afirma uma relação entre os loucos. Diz que não são loucos de doença mental.	Não atende a resposta considerada correta, porque a resposta estabelece uma relação, mas não deixa clara que tipo de loucura ele fala.  Não há no texto pistas, que se possa concluir que os dois não são loucos de doença mental.
A13	Que os dois não são loucos.	Afirma uma relação. Diz que os dois não são loucos.	Atende parcialmente a resposta, mas a estrutura da frase não deixa clara essa resposta Não entendeu o texto, pois não há no texto pistas para concluir que os dois não são loucos.

A19	Por que, o do quadrinho é louco por que é valentão, e o da Balada do louco, por que e de cabeça mesmo	Afirma uma relação. Dá uma característica de cada: valentão e louco de cabeça.	Atende parcialmente a resposta, mas a estrutura da frase não deixa clara essa resposta Entendeu que a relação a ser estabelecida deveria ser a de definir o tipo de loucura de cada um deles.
A20	Os dois são completamente diferentes porque nos quadrinhos o cebolinha que acaba cendo o louco e no balada do louco ele já é o louco	Não afirma uma relação entre os loucos. Dá uma característica de cada.	Não atende a resposta considerada correta, porque não entendeu que a pergunta é para comparar os 'loucos'. As falhas no enunciado levaram o aluno a uma outra compreensão.
A22	Sim pois os dois não esta importando com que os outros dizem ou pensam deles	Afirma existir uma relação entre os loucos. Diz que ambos não se importam com o que os outros dizem	Atende parcialmente a resposta, mas a estrutura da frase não deixa clara essa resposta

Após estabelecer as primeiras hipóteses de erros de compreensão do enunciado com base somente nas respostas, decidi buscar evidências em mais um instrumento de pesquisa: as entrevistas feitas com os alunos. Dividi essa parte a partir das hipóteses levantadas na quarta coluna do Quadro 11.

São hipóteses para os erros dos alunos na questão 4 da prova 1:

- a) Não compreensão do que foi solicitado no enunciado: comparar os loucos.

Essa hipótese se evidencia, por exemplo, com A1, que afirma não haver relação entre os textos, usando como argumento uma síntese do sentido global de cada texto. Ele demonstra na prova que não entendeu que a pergunta era para relacionar os loucos dos dois textos. O aluno relaciona a diferença entre os tipos de textos com as ações diferenciadas que cada um dos personagens faz, sendo que um é uma história do Cebolinha e o outro é uma música que diz que as pessoas achavam o personagem louco. Durante a entrevista, ele continua com sua linha de raciocínio ao declarar que não há relação entre as duas histórias. Sua justificativa também tem como base os dois textos. Conforme aparece nas linhas 242 a 244.

## QUADRO 12

### Resposta de A1 ao enunciado P1T1EN4

241.	<b>E:</b> O que você entendeu da questão 4?
------	---

	((Lê a pergunta novamente.))..
242.	<b>A1:</b> eu acho que nenhuma não porque na do quadrinho ele chega falando um
243.	monte de coisa e tal e na da música ele só fala que ele não é louco porque ele é
244.	feliz e as outras pessoas que acham ele louco
245.	<b>E:</b> então você está considerando louco o Cebolinha e o outro louco é aquele
246.	do eu lírico da música e você ta me falando que não tem relação nenhum...mas
247.	como você justificaria?
248.	porque o Cebolinha chega e fala um monte de coisa e ta parecendo
249.	louco e na música eles que falam que ele é louco mas é feliz.

Já A4 utiliza da comparação para descrever que tipo de loucura tem cada personagem e não descreve se existe uma relação. A sua resposta também deixa implícita a que louco da história em quadrinhos ele se refere.

Durante a entrevista, A4, nas linhas 603 a 607, esclarece que quem é o louco é o rapaz, pois Cebolinha só “esta se achando um louco”. O enunciado da questão PIT1EN1 deixa claro que louco é o outro personagem, ao questionar que “Na história em quadrinhos, Cebolinha dialoga com a personagem Louco. Na história, quem poderia ser considerado “louco”? Explique suas resposta.” Portanto, a expressão “louco por si próprio” utilizada por A4 seria relacionada ao personagem Louco, que já tem doença mental.

### QUADRO 13

#### Resposta de A4 ao enunciado PIT1T2EN4

602.	<b>E:</b> Qual a relação que existe entre os dois, se é que existe sim ou se não.
603.	<b>A4:</b> Eu...tipo assim o Cebolinha como ele ta se achando um louco ele ta lembrando o
604.	no cara...então praticamente não é um louco mas esse ai da história ele tá se referindo
605.	que ele é..que ele pode ser um louco..que ele é um louco feliz..ele tá falando que ele
606.	é..e no outro e primeiro o Cebolinha ta falando que o cara que ia fazer que era um
607.	louco.
	((Contraoposição com a resposta do aluno na prova. Pesquisadora lê a resposta.))
608.	<b>E:</b> E você errou..porque você acha que errou?
	((risos do aluno))
609.	<b>A4:</b> ahh...porque eu poderia ter explicado melhor a minha resposta pra ela ter
610.	entendido melhor o que eu quis falar.

As respostas de A1 e A4 mostram um primeiro indício de que a falta de explicitude no enunciado causou um problema na compreensão. A palavra “relação” escrita no enunciado PIT1T2EN4 exigia que os alunos vissem semelhanças entre os dois loucos. Portanto, respostas que relatassem as características de cada louco e que não encontrassem um ponto em comum entre eles, não foram consideradas corretas.

A4, por exemplo, relacionou o tipo de loucura que cada louco possuía. Assim, também o fez A19, que relaciona e estabelece diferenças entre os dois tipos de loucura. Ele distingue um como sendo louco, porque é “valentão”, e o outro “de cabeça mesmo”. Na entrevista, ele demonstra sua dificuldade em ter entendido o que foi questionado, conforme vemos na linha 436. Nem quando é questionado nas linhas 440 e 441 sobre o motivo de ter errado a resposta da prova, ele consegue explicar.

#### QUADRO 14

##### Resposta de A19 ao enunciado P1T1T2EN4

434.	<b>E:</b> O que você entendeu que ta perguntando na questão 4?
	((Aluno lê a pergunta baixinho))
436.	<b>A19 :</b> Parece que esta pergunta eu não entendi muito bem.
437.	<b>E:</b> Você não entendeu ela?
438.	<b>A19 -</b> Não, direito não
	((Leitura da resposta do aluno na prova.))
440.	<b>E:</b> você fez uma relação né. Você falou que um é valentão e o outro porque é
441.	cabeça mesmo. E porque você errou será?
442.	<b>A19 - A:</b> ...errei fala a verdade eu não sei o que errei. O que eu entendi foi isso da
443.	pergunta. Eu só relatei uma com a outra.

b) Enunciado e contexto dão pistas para outro tipo de compreensão.

A6 e A 20 não atendem a resposta considerada correta, mas o enunciado favorece o tipo de compreensão que eles têm. Ao serem questionados sobre qual é a relação entre o louco que aparece na história em quadrinhos e o louco citado em “Balada do louco”, os dois alunos apresentam diferentes tipos de compreensão.

A6 não deixa explícito que tipo de relação há, embora ele compare os dois como um sendo louco e o outro não, mas não apresenta os argumentos em que se baseou para classificar um como louco e o outro como não louco. Durante a entrevista, ele esclarece os implícitos apresentados na resposta à prova. Nas linhas 1001 a 1008, ele declara que esse “não louco” seria o rapaz (o personagem Louco), pois Cebolinha é o “considerado louco”, e o da letra de música já é louco, porque afirma na letra.

#### QUADRO 15

##### Resposta de A6 ao enunciado P1T1T2EN4

1000.	<b>E:</b> O que você entendeu da questão 4?
1001.	<b>A6:</b> Eu entendi que não tem nenhuma aparência porque o louco da questão
1002.	que pelo jeito que entendi é esse aqui não é louco
1003.	<b>E:</b> É o rapaz?

1004.	<b>A6:</b> É o rapaz não é louco e desse aqui já ele já mesmo aqui já assume que é
1005.	sou louco aqui já dizem que sou louco e tal ele já mesmo ele já assume que ele
1006.	louco e esse aqui não você pode ver que quando na hora que o Cebolinha
1007.	chega perto dele ele tá calado normal só depois que ele vai mostrar ação na
1008.	hora que o Cascão chega perto dele.

Já A20 deixa explícito que não há uma semelhança, mas sim uma diferença entre as atitudes de cada um: o primeiro é “considerado louco” e o segundo “já é louco”. Esse ponto de vista defendido na prova pode ser comprovado nas linhas 498 a 502 da entrevista, quando ele destaca que tipo de atitudes está utilizando para diferenciar um do outro.

## QUADRO 16

### Resposta de A20 ao enunciado P1T1T2EN4

497.	<b>E:</b> O que está sendo pedido pra fazer na questão 4?
498.	(( Aluno lê a pergunta em voz alta))
499.	<b>A20 :</b> acho que a diferença é que um...um se sente feliz por causa que é é
500.	louco...já o outro...ele.. tá um passa na rua ele pensa que o homem é louco e
501.	acaba agindo como louco triste pensando que o louco vai fazer as coisas ruins
502.	com ele já o outro se sente feliz por ser louco.

A6 estabelece o seguinte raciocínio: se é para comparar os dois loucos, não haverá semelhanças, pois para ele o rapaz (Louco) não é louco. Esse entendimento é válido, já que faltam pistas no texto que comprovem que ele (Louco) seja louco. Conhecimentos prévios ao aluno sobre o personagem Louco podem ter levado a essa resposta.

Já A20 se baseia no enunciado 1, que afirma que uma deles é considerado louco. Sendo assim, não existe comparação entre o louco da história em quadrinhos, pois Cebolinha não é louco, ele é “considerado louco” no contexto da história. Nesse sentido, a falta de conhecimentos prévios sobre o personagem Louco, bem como as marcas textuais que validaram a leitura feita pelo aluno como possível levaram a respostas não esperadas pela professora, mas adequadas em relação às falhas que o enunciado apresenta.

c) Argumentos das respostas não podem ser comprovados pelo texto.

A9 consegue deixar explícito que há uma relação e que essa relação é de semelhança sobre os tipos de loucura. Sua resposta durante a entrevista, na linha 178, se diferencia da resposta na prova, o que evidencia que o aluno não entendeu muito bem que tipo de relação era para ser feita. Quando questionado sobre o motivo que o levou ao erro na prova, ele também não consegue justificar o porquê.



## QUADRO 17

### Resposta de A9 ao enunciado P1T1T2EN4

169.	<b>E</b> - O que está sendo pedido para você responder?
170.	<b>A9</b> – Para eu dar minha opinião
171.	<b>E:</b> a sua opinião sobre o que?
172.	<b>A9</b> - sobre o louco que aparece na história em quadrinhos e o louco que aparece na
173.	balada do louco
174.	<b>E:</b> e na história em quadrinhos quem você considerou como louco?
175.	<b>A9</b> – Cebolinha
176.	<b>E:</b> então agora você me responde qual a relação que você vê a relação entre o louco
177.	da história em quadrinhos e o louco da balada de louco..qual a relação que tem aí?
	((Pausa))
	(( se quiser olhar o texto pode olhar))
	((Pausa longa))
178.	<b>A9</b> : ... eles se coincidem porque eles ta falando nada com nada...
	((Contrapondo a resposta do aluno))
179.	<b>E:</b> porque você acha que errou?
180.	<b>A9:</b> Na hora que eu coloquei que que a semelhança entre os loucos da história da...
181.	da música não..não sou loucos daquele de doença mental
182.	<b>E:</b> mas porque você acha que está errado então
183.	<b>A9</b> : eu não sei

Além disso, os argumentos que o aluno usa para afirmar que os dois loucos não são loucos de doença mental na prova, não podem ser confirmados pelo texto, pois não há no contexto marcas que comprovem esse argumento. Percebe-se, portanto, que o aluno utilizou conhecimentos pessoais para validar a sua compreensão. Segundo Marcuschi (2008, p. 259), esse tipo de leitura é definida dentro dos horizontes de compreensão textual como sendo de “horizonte problemático - esse horizonte vai muito além das informações do próprio texto e se situa no limite da interpretabilidade.”

É o que acontece também com o argumento utilizado por A13, que discorda do pressuposto do enunciado de que os dois personagens são loucos, ao afirmar que os dois personagens não são loucos. Além disso, não apresenta argumentos que confirmem isso. Na entrevista, A13 esclarece nas linhas 209 a 211 que considerou o Cebolinha como “não louco” em comparação ao outro personagem da letra de música. Somente quando vai justificar por que errou a resposta da prova, o aluno destaca nas linhas 216 a 217 que o da letra de música não é louco, porque ele é feliz. Segundo A13, a felicidade não é uma característica de uma pessoa louca, ou seja, ele utiliza conhecimentos enciclopédicos para sua justificativa.

## QUADRO 18

### Resposta de A13 ao enunciado P1T1T2EN4

205.	<b>E:</b> O que está sendo pedido na questão 4?
206.	<b>A13 :</b> O aluno lê a pergunta. Que os dois são felizes..um não é louco e o outro
207.	também não é.
208.	<b>E:</b> O louco da história em quadrinhos é quem?
209.	<b>A13:</b> Cebolinha.
210.	<b>E:</b> A relação que você faz entre os dois é que nenhum dos dois é louco.
211.	<b>A13:</b> Aham..isso mesmo.
212.	<b>E:</b> Porque sua questão ta errada então?
213.	<b>A13:</b> Não sei porque...acho que eu comecei com Que e nunca se começa com que..
214.	nunca se começa uma frase com Que..
215.	<b>E:</b> Você acha que foi por causa disso?
216.	<b>A13:</b> O segundo da música não é louco porque ele é feliz e loucos muitos loucos
217.	não são felizes, como ele pode ser também.

Para responder ao enunciado, A13 se baseou na seguinte ideia: Cebolinha e o personagem da letra de música não são loucos. Mas o que ele argumenta como justificativa para o segundo louco não pode ser confirmado pelo texto. Se o aluno falasse que ele não era louco, porque em parte do texto o louco afirma que “Mas Louco é quem me diz”, esse seria um argumento válido. Se avaliarmos que essa é uma questão categorizada como subjetiva global<sup>41</sup>, é preciso levar em conta que o aluno deu sua opinião, mas essa opinião não se sustentou, porque o aluno não apresentou durante a prova argumentos que fundamentassem sua opinião.

- d) Atende parcialmente a resposta considerada correta, mas a estrutura da frase não deixa clara essa resposta.

A2 e A22 conseguem estabelecer uma relação entre os dois loucos através de ações realizadas por esses personagens. Os alunos sintetizam as ações dos personagens apresentando uma compreensão global dos textos. As respostas dos alunos se assemelham às respostas consideradas corretas dadas por A3 e A21. O que se pode inferir a partir disto é que apresentar uma estrutura de resposta minimamente organizada ajudaria na avaliação, porém as respostas dos alunos apresentam falhas, que interferiram na compreensão feita pela professora.

Em síntese, as hipóteses que foram levantadas sobre os motivos que levaram ao grande número de respostas ao enunciado P1T1T2EN4 se dividem em duas partes: uma oriunda dos alunos que:

---

<sup>41</sup> Ver seção 4.1.3.

- não compreenderam o que foi solicitado no enunciado: comparar os loucos;
- utilizaram de argumentos das respostas não podem ser comprovados pelo texto;
- deram respostas que atendem parcialmente a resposta considerada correta, mas a estrutura da frase não deixa clara na resposta

E outras oriundas por parte do enunciado e contexto que:

- dão pistas para outro tipo de compreensão;

Essas hipóteses podem ser confirmadas devido aos seguintes fatores que influenciaram:

- ✓ a grafia da palavra “louco”, com letra minúscula, induziu os alunos a considerarem que o louco da história em quadrinhos era o Cebolinha.
- ✓ a falta de explicitude da palavra “relação” impediu que os alunos entendessem que era para ser feita uma comparação entre os dois loucos. A palavra “relação” poderia ser trocada pela palavra “semelhança”, para atender as expectativas de respostas corretas;
- ✓ o comando “Na sua opinião” fez com que alguns alunos apresentassem respostas que tiveram um grande investimento em conhecimentos pessoais.

Portanto, fatores ligados à elaboração do enunciado influenciaram fortemente no insucesso das respostas dos alunos a questão 4. Por outro lado, respostas mal estruturadas, ou seja, respostas que apresentam lacunas a serem preenchidas pela professora dificultaram a sua compreensão.

#### **4.2.2 – Respostas aos enunciados P1T1T2EN5**

O enunciado P1T1T2EN5 tem dados bem preocupantes com relação à prova 1. Esse é o enunciado que obteve o maior número de respostas erradas, cerca de 52%, equivalente a pouco mais da metade dos alunos, contra somente 16% de acertos. O número de alunos que teve suas respostas consideradas incompletas também foi grande: 32%.

O enunciado P1T1T2EN5, assim como o enunciado P1T1T2EN4, é uma pergunta categorizada como Subjetiva Global, ou seja, é uma questão de opinião que envolve a capacidade de compreensão global dos alunos. A resposta dos alunos ao enunciado P1T1T2EN5 (“Na sua opinião, o texto Balada do Louco poderia ter o título trocado por

‘Comigo Não’?)” segundo a professora, seria a de que a troca entre os títulos fosse possível, de acordo com as linhas 111 a 114 da entrevista. Ao responderem sim, que a troca dos títulos é possível, teriam que argumentar de uma maneira bem interessante.

#### QUADRO 19

Entrevista com a professora: resposta considerada correta ao enunciado P1T1T2EN5

110.	<b>E:</b> Com relação a questão 5 qual foi uma resposta considerada correta?
111.	<b>P:</b> Eu acho que a resposta correta seriaaa aaaaa oooo o sim... <b>você fala que pode</b>
112.	<b>trocar éeee...um título pelo outro...né...agora algumas...em algumas questões os</b>
113.	<b>meninos colocaram ..alguns meninos colocaram sim e argumentaram de uma</b>
114.	<b>maneira bem,bem interessante eu considerei como certa também</b>
	((pausa breve))
115.	<b>P:</b> na minha opinião eu acho que é o sim..pode trocar sim os títulos.

A professora explicita que os argumentos considerados corretos, de acordo com as linhas 118 a 122, são aqueles por meio dos quais os alunos dissessem que a troca é possível, porque o comportamento dos dois é parecido. Eles não se importam que digam que são loucos. Nas linhas 126 e 127 e 130 a 134, a professora apresenta outros dois critérios usados na correção. Primeiro, os alunos poderiam responder que a troca não era possível, e, dependendo da argumentação, a resposta seria considerada correta. E o segundo critério é o de que, se o aluno respondesse só sim ou não ou se a sua argumentação fosse falha, ele teria sua resposta considerada incorreta.

#### QUADRO 20

Entrevista professora: questionamento sobre a expectativa sobre a troca de título do enunciado P1T1T2EN5

116.	<b>E:</b> Qual a relação que você esperava entre essa troca de títulos o que cê esperava
117.	que ele argumentasse então?
118.	<b>P:</b> Éeee éeeeeeeee eu acho que ele tinha que argumenta o comportamento dos
119.	<b>dois personagens..né...tanto do balada do louco quanto do do comigo não...né...</b>
120.	<b>até o título comigo não..eles não seeee..eu acho que eles não se preocupam com</b>
121.	<b>essa questão de serem rotulados como louco..esperei que eles...que eles fossem</b>
122.	<b>por esse caminho aí.</b>
123.	<b>E:</b> Então a proposta da questão nu na letra de música balada do louco tivesse o
124.	título comigo não e ele fizesse essa relação entre os dois então ele é::: poderia
125.	tanto responder que sim como não...
126.	<b>P:</b> éeee..dependendo da justificativa néee..de como que ele fosse argumenta essa
127.	<b>resposta dele.</b>
128.	<b>E:</b> E o que você considerou errado com uma pra essa resposta foi qual? Pra essa
129.	pergunta...desculpe
130.	<b>P:</b> Eu acho que quando faltou argumentação tanto na resposta sim quanto não
131.	e:::teve gente que só respondeu sim ou não..eu considerei como:::...como..

132.	<b>errada...a questão...considerarei nem como completa..considerarei como errada...ela</b>
133.	<b>eu...na minha opinião ela é uma resposta que pede uma... uma pergunta que</b>
134.	<b>pede justificativa...eu considerarei como errada.</b>

Em síntese, a resposta considerada correta pela professora deveria ser “sim”, o aluno concorda que o texto “Balada de Louco” poderia ter o título “Comigo não!”. Na argumentação, o aluno deveria dizer que a troca foi possível, porque os personagens são parecidos no seu comportamento, pois não se preocupam em ser rotulados como loucos. Porém, se ao aluno respondesse “não” e argumentasse bem, sua resposta também seria aceita como correta.

Vejamos então a seguir, no Quadro 21, se nas respostas consideradas corretas e nas incompletas os alunos argumentam de acordo com a expectativa da professora. Em seguida, será descrito o que foi observado.

#### QUADRO 21<sup>42</sup>

##### Respostas corretas e incompletas dos alunos ao enunciado P1T1T2EN5

<b>Respostas corretas</b>	
A3	<i>Pelo simples fato do personagem não fazer o que os outros fazem, ou pensar como eles o Comigo Não é ser diferente e não fazer tudo aquilo como os outros.</i>
A5	<i>Sim, porque as pessoas dizem que ele é louco, mais ele não liga, com ele não cola, ele é feliz desse jeito.</i>
A8	<i>Na minha opinião, poderia que como o título daria para pensar que Comigo Não, não me chame de louco e na história em quadrinhos Cebolinha.</i>
A11	<i>Poderia, o título apenas reforçaria a frase repetida: “Mas louco é quem me diz, reforçaria também a idéia de não querer se curar, de mudar.</i>
<b>Respostas incompletas</b>	
A9	<i>Acho que não ficaria legal porque o texto o título Comigo Não porque o título não caberia bem na letra da música.</i>
A10	<i>Na minha opinião esse título é realmente uma balada louca.</i>
A13	<i>Não porque balada do louco é uma música.</i>
A14	<i>Não, porque o conteúdo é diferente.</i>
A15	<i>Não. Porque apesar dos dois textos falarem de loucura eu acredito que o título Balada do louco seja apenas um nome para as pessoas diferentes não por ter um problema de cabeça e ser louco.</i>
A22	<i>Sim, pois eles não se importa com ninguém ou o que as pessoas dizem ou pensam.</i>

<sup>42</sup> O Quadro completo com a compreensão do que os alunos fizeram na prova e com as hipóteses de erro/acerto está no Anexo 8.

A26	<i>Não, porque o personagem relata sobre ele mesmo e na minha opinião COMIGO NÃO é mais sentido de diser a uma pessoa.</i>
-----	--

É possível destacar as seguintes observações sobre as respostas corretas e incompletas:

- Os alunos que acertaram concordam com a troca e justificam de acordo com o comportamento do personagem de “Balada do Louco”.
- A22 responde de acordo com o esperado pela professora: concorda com a troca e justifica com as ações do personagem da letra de música, porém é possível afirmar que os erros ortográficos foram utilizados como critérios para correção dessa resposta. Por isso, ela foi considerada incompleta.
- A maioria dos alunos discorda que “Balada do Louco” poderia ter o título “Comigo Não!”. Esses alunos justificam não de acordo com o comportamento, mas de acordo com a não adequação do título em uma letra de música. A9, A10, A13 e A14 argumentam que os títulos não podem ser trocados, porque os textos possuem conteúdos diferentes.
- A15 justifica a não troca argumentando com base somente no título “Balada do louco”, ou seja, não poderia ser trocado, porque o título se refere a pessoas que não têm problema de cabeça.
- A26 justifica de forma confusa e ao que parece tem como base as ações dos personagens. Ele argumenta que os títulos não podem ser trocados porque em “Balada do Louco” o personagem “relata sobre ele mesmo”, e no “Comigo não!” é no sentido de “diser a uma pessoa.”
- Comparando os dois tipos de respostas completas e incompletas, pode-se afirmar que a resposta incompleta foi, em sua grande maioria, aquela que o aluno discordou da troca de títulos. Os alunos argumentam que a mudança não é adequada ou porque um dos textos é uma letra de música ou porque os textos têm conteúdos diferentes.
- Somente dois alunos, A26 e A22, apresentam justificativas de acordo com as ações dos personagens. É possível afirmar que a construção sintática e a ortografia falhas levaram a resposta do aluno a ser considerada incompleta.
- O critério de correção oscila, pois a própria professora além de aceitar como resposta correta se o aluno concordasse com a troca de títulos, disse também que consideraria como

resposta correta se o aluno respondesse “não” (os títulos não podem ser trocados) e argumentasse bem, mas ela não procedeu assim. As respostas negativas foram consideradas incompletas.

Essas primeiras observações sobre as respostas corretas e incompletas serão importantes para analisarmos as respostas incorretas que serão apresentadas no Quadro 22 a seguir.

## QUADRO 22

### Resposta erradas do enunciado P1T1T2EN5

	<b>Respostas erradas</b>	<b>O que o sujeito faz na resposta da prova</b>	<b>Hipóteses Erro</b>
A1	Não, porque esse texto fala da felicidade que ele tinha e os outros achavam que era loucura, então acho que “Comigo não” não ia ter nada a ver com o texto.	Não concorda com a troca entre os títulos. Justifica de acordo com o comportamento do personagem de Balada do louco: que os outros pensavam que a loucura dele era porque ele era feliz.	Não atende a resposta considerada correta, porque não compreendeu globalmente os textos.
A2	Não. Por que o texto comigo não tem este título por causa que o menino não queria que ele fizesse toda aquela loucura com ele que ele imaginou.	Não concorda com a troca entre os títulos. Justifica de acordo com o comportamento do personagem de Comigo não: que o menino (Cebolinha) não queria que o outro personagem (Louco) fizesse aquelas loucuras com ele.	Não atende a resposta considerada correta, porque não entendeu o que foi solicitado na pergunta.
A4	Não Porque Balada do louco fica bem melhor na letra da música.	Não concorda com a troca entre os títulos. Justifica relacionando o título ao conteúdo.	Não atende a resposta considerada correta, porque sua argumentação baseou-se somente em seus conhecimentos pessoais.
A6	Eu acho o nome do texto apropriado pra ele.	Não concorda com a troca entre os títulos. Justifica o uso do título em seus conhecimentos prévios.	Não atende a resposta considerada correta, porque sua argumentação baseou-se somente em seus conhecimentos pessoais.
A7	Não Porque a música é muito parecida com o título.	Não concorda com a troca entre os títulos. Justifica afirmando que o texto é adequado ao título e por isso não precisa ser mudado.	Não atende a resposta considerada correta, porque sua argumentação baseou-se somente em seus conhecimentos pessoais.

A16	Não, porque ela está falando de algumas simples aventura.	Não concorda com a troca entre os títulos. Destaca na justificativa que o conteúdo do texto não é compatível com o título. Mas ele trata do conteúdo de qual texto?	Não atende a resposta considerada correta, porque não entendeu o que foi solicitado na pergunta. O uso do anafórico “ela” deixa a estrutura da frase confusa.
A17	Não, Porque não teria sentido porque cada título tem o seu texto.	Não concorda com a troca entre os títulos. Destaca na justificativa o título utilizado em cada um dos textos são adequados a eles.	Não atende a resposta considerada correta, porque utilizou somente de conhecimentos pessoais para sua justificativa.
A19	Não. Por que ele não tá só falando dele, ele também estava falando de outras personagens, que estavam chamando ele de louco.	Não concorda com a troca entre os títulos. Destaca na justificativa que o personagem fala dele e das outras pessoas que o chamam de louco.	Não atende a resposta considerada correta, porque não compreenderam globalmente os textos  A resposta está mal estruturada.
A20	Não porque eu acho que não tem nada a ver e que não combina.	Não concorda com a troca entre os títulos. Justifica a não troca dos títulos em seus conhecimentos prévios.	Não atende a resposta considerada correta, porque utilizou somente de conhecimentos pessoais para sua justificativa.
A21	Sim, por que ele se refere a ele mesmo como louco.	Concorda com a troca entre os títulos. Destaca na justifica que o personagem se considera louco.	Atende parcialmente a resposta porque concorda com a troca de títulos, mas sua justificativa é confusa.
A23	Não. O texto “Balada do louco” não esta questionando o que as pessoas dizem, agora o título emprega um tipo de rejeição ao que se diz.	Não concorda com a troca entre os títulos. Justifica a não troca fazendo comparações entre a síntese do texto Balada do Louco e o título Comigo não.	Não atende a resposta considerada correta, porque não compreendeu globalmente os textos
A24	Não, porque no texto já fala de loucura	Não concorda com a troca entre os títulos. Justifica a não troca comparando o texto (Balada do Louco) com seu próprio título.	Não atende a resposta considerada correta, porque sua justificativa é confusa.
A25	Não porque o louco do texto Balada do louco consegue fazer de tudo que possa pensar.	Não concorda com a troca entre os títulos. Justifica a não troca comparando a ação do personagem com a afirmativa do título Comigo Não.	Não atende a resposta considerada correta, porque não compreendeu globalmente os textos



Na quarta coluna desse quadro, há algumas hipóteses que se assemelham quanto ao erro dos alunos mediante a análise de suas respostas. Nesta parte, realizo análise semelhante à do enunciado P1T1T2EN4: apresento as hipóteses de alguns alunos e as evidências encontradas em suas entrevistas.

- a) Não atende a resposta considerada correta, porque não compreendeu globalmente os textos.

Essa hipótese aparece na maioria das respostas. A1, A19 e A25 discordam da troca e seguem o que é solicitado no enunciado, se o texto “Balada do Louco” “poderia ter” o título trocado por “Comigo não!”. Partindo desse pressuposto, afirmar que não poderia ter o título trocado é um argumento válido, pois a locução verbal “poderia ter” pertencente ao enunciado sinalizava que há uma possibilidade, alternativa em concordar ou discordar. Sendo assim, é possível afirmar, nesse primeiro momento, que eles compreenderam o que foi solicitado. Porém, não argumentaram de acordo com a expectativa da professora. Para ela, os alunos deveriam perceber a seguinte semelhança entre as ações dos personagens: “que eles não se preocupam com essa questão de serem rotulados como loucos.” Os alunos apresentaram diferenças entre os personagens. Vejamos o que as entrevistas evidenciam.

A1 afirma de um ponto de vista diferente do descrito na prova, argumentando, na entrevista, que as ações do Cebolinha não se comparam com as ações do personagem da letra de música e por isso a troca não pode ocorrer. Na prova, ele se baseia nas ações do personagem da letra de música e na entrevista ele se baseia nas ações do Cebolinha.

### QUADRO 23

#### Resposta de A1 ao enunciado P1T1T2EN5

257.	<b>E:</b> o que está sendo proposto pra fazer na questão 5? ((Aluna repete a pergunta))
258.	<b>A1:</b> eu acho que não...
259.	<b>E:</b> e como você justificaria
260.	<b>A1:</b> <b>porque tem o título tem mais a ver com o do Cebolinha mesmo porque</b>
261.	<b>toda vez que acontece isso com ele comigo não..de novo não..na balada do</b>
262.	<b>louco..é diferente...só fala que ele é louco e mais nada</b>

Já A25, em sua resposta da prova, alia a ação do personagem com o título, ou seja, se em “Balada do louco” o personagem consegue fazer tudo, o de “Comigo não!” não consegue. Em sua entrevista, nas linhas 1157 e 1158, já demonstra uma resposta contrária: os textos

poderiam ter o título trocado, porque falam do tema loucura, mas, quando questionado sobre por que errou, ele afirma que não sabe explicar.

#### QUADRO 24

##### Resposta de A25 ao enunciado P1T1T2EN5

1156.	<b>E:</b> - O que você entendeu que tá sendo perguntado na questão 5? ((Aluna lê silenciosamente a pergunta))
1157.	<b>A25:</b> Eu entendi que os dois textos são que falam mais ou menos da mesma coisa o
1158.	homem é louco e é feliz do mesmo jeito.
1159.	<b>E:</b> o que tá pedindo pra você fazer na questão 5?
1160.	<b>A25:</b> Pra mim justificar se pode trocar o::: a::: a balada umm umm troca o::: o
1161.	negócio o nome do texto
1162.	<b>E:</b> Isso!
1163.	<b>A25:</b> balada do louco ou poderia trocar comigo não...eu acho que poderia trocar os
1164.	dois falam da mesma coisa.
1165.	<b>E:</b> pelos dois falarem da mesma coisa...qual que é a mesma coisa?
1166.	<b>A25</b> - sobre loucura. ((Contraposição com a resposta do aluno na prova. Pesquisadora lê a resposta.))
1167.	<b>E:</b> e você errou, porque você acha que você errou?
1168.	<b>A25:</b> Porque eu não prestei atenção...não prestei atenção nos dois

Percebe-se que os alunos que apresentam essa hipótese de erro não compreenderam globalmente os textos para perceberem que há pontos em comum entre os dois personagens. Há um entendimento superficial do texto: eles percebem que se trata do tema loucura, mas não estabelecem uma relação de semelhança entre os dois textos por meio dos personagens.

- b) Não atende a resposta considerada correta, porque sua argumentação demonstra uma compreensão indevida do texto.

Essa hipótese pode ser confirmada com A23. Ele faz uma afirmação na prova que não pode ser confirmada pelo texto. Ele afirma que a troca dos títulos não pode ser feita, porque o personagem de “Balada do Louco” não questiona o que os outros dizem em comparação ao texto de “Comigo Não!”, porém não é isso que acontece no texto. O tempo todo o louco da letra de música questiona o rótulo que as outras pessoas colocam nele: de ser louco. Na entrevista, o aluno justifica o que disse na prova e ainda assim demonstra problemas de compreensão, pois ele afirma, nas linhas 830 a 833, que os títulos não podem ser trocados, porque Cebolinha fala com o louco, mas sem este dizer nada, e o louco da letra de música deixa os outros falarem e não diz nada. Nesse caso, o aluno em sua resposta da prova fez uma leitura situada no “Horizonte indevido”, que é, segundo Marcuschi (2008, p. 259), um tipo de compreensão que está em uma “zona muito nebulosa qualificada como indevida ou proibida.”

## QUADRO 25

### Resposta de A23 ao enunciado P1T1T2EN5

825.	<b>E:</b> o que ta sendo pedido pra você na questão 5?
826.	<b>A23:</b> tá perguntando se::: poderia ter o título trocado no título do balada de louco
827.	pelo outro título da primeira história comigo não... é pra responder?
828.	<b>E:</b> sim.. e que você responderia, não precisa lembrar o que você escreveu
829.	não...quero que você fale agora naturalmente.
830.	<b>A23:</b> eu tinha respondido que não...por causa que eu tinha achado..que:::...no
831.	primeiro o Cebolinha ele fala do louco mas sem o louco dizer nada agora o outro ele
832.	deixa as pessoas falarem mas ele não diz nada... ele não diz nem que é com
833.	ele:::..ou não...acho que que isso.

- c) Não atende a resposta considerada correta, porque sua argumentação baseou-se somente em seus conhecimentos pessoais.

As respostas de A4, A6, A7, A17 e A20 servem como exemplo para confirmar a hipótese de que a compreensão feita, segundo Marcuschi (2008, p.259), está no âmbito da extrapolação. O enunciado categorizado como uma Subjetiva Global também já dá indícios de que esse tipo de compreensão irá ocorrer, pois é solicitada uma opinião sobre a compreensão global dos textos. Porém, muitos alunos apresentaram em suas respostas somente a capacidade de mobilização dos conhecimentos pessoais e não apresentaram a capacidade de compreensão global. Os alunos A7 e A17 justificam na prova e durante a entrevista, nas linhas 88 e 89 do Quadro 26 e nas linhas 1376 a 1378 do Quadro 27, de acordo com seus conhecimentos pessoais de que o ritmo musical é uma balada e seu título é condizente com o conteúdo abordado na letra.

## QUADRO 26

### Resposta de A7 ao enunciado P1T1T2EN5

86.	<b>E:</b> então balada do louco teria o título comigo não...eeeeee...como se responderia
87.	essa questão?
88.	<b>A7 :</b> ..aaaa..eu responderia que não poderia ser trocado porque balada do louco
89.	é..faz tipo uma balada onde tem música ai..a música representa o título

## QUADRO 27

### Resposta de A17 ao enunciado P1T1T2EN5

1375.	<b>E :</b> Me explica o que que você entendeu que está pedindo na questão 5?
	((aluna lê a pergunta em voz alta))
1376.	<b>A17 :</b> Acho que não porque igual é::: que louco a balada do louco é uma música

1377.	né que vai::: é:::....como as:::...é::: que vai...é uma música que tá combinando tudo
1378.	imagine se se::: a balada do louco fosse comigo não ia ser meio que esquisito
1379.	<b>E:</b> Você acha que não combina?
1380.	<b>A17:-</b> Não.

d) Não atende a resposta considerada correta, porque não entendeu o que foi solicitado na pergunta.

A2, A16 e A21 confirmam essa hipótese, pois seus argumentos deixam claro que não entenderam o que foi solicitado. A2 nem faz uma relação entre a troca do texto “Balada do Louco” pelo título “Comigo Não!”. Ele simplesmente ignora esse comando e organiza sua argumentação, justificando por que “Comigo Não!” tem esse título. Na entrevista, ele explicita por que Balada de louco não poderia ter o título trocado, ao dizer que o título “Comigo Não!” é devido ao menino dizer “comigo não”, enquanto o título da música se deve às coisas sem sentido que são faladas na letra.

Também A16 não apresenta uma compreensão global dos dois textos, mas só uma tentativa de justificar por que cada texto tem o seu título, como mostram as linhas 934 a 935.

#### QUADRO 28

##### Resposta de A2 ao enunciado P1T1T2EN5

311.	<b>E:</b> O que está sendo pedido para você fazer na questão 5?
312.	(Aluno repete em voz alta a pergunta)
313.	<b>A2:</b> Ahhh eu acho que não... porque eee eu.. ooo...porque ooo comigo não ele.. o texto
314.	comigo ele fala comigo não..porque do menino que chega e já fala com ele comigo
315.	não. ai <b>eles vai lá coloca como foi o título por causa que o menino...</b> do que o
316.	menino fala... <b>e o texto balada do louco os trem que ele fala ..as coisas sem</b>
317.	<b>sentido... ai vai lá e colocaram outro título...</b> ai por isso não tem jeito de trocar não...
318.	ai ficaria sem sentido

#### QUADRO 29

##### Resposta de A16 ao enunciado P1T1T2EN5

933.	<b>E:</b> O que você tá entendendo da questão 5?
	((Aluna lê a questão silenciosamente))
934.	<b>A16 -</b> Não...por causa que simplismente tá falando de balada de louco e não de
935.	simplismente comigo não
936.	<b>E :</b> Então você acha que esse título não tem nada a ver com a letra de música?
937.	Não.

e) Não atende parcialmente a resposta, porque concorda com a troca de títulos, mas sua justificativa é confusa e dificulta a compreensão.

A24 apresenta uma estrutura de frase confusa, o que faz entender que o aluno parte do pressuposto de que as lacunas deixadas na resposta possam ser preenchidas pela professora. É possível considerar como hipótese que a resposta que ele queria para essa questão seria algo como: “O título Comigo não! não pode ser o título do texto Balada do Louco, porque não é um título que fala sobre loucura”. Sendo assim, o aluno julgou que sua resposta tinha aspectos relevantes, que poderiam ser do conhecimento também do professor.

As hipóteses levantadas sobre o erro a esse enunciado são variadas e perpassam os horizontes de compreensão citados por Marcuschi (2008). Os alunos têm uma compreensão indevida do texto, devido a uma leitura errada, quando utilizam somente conhecimentos pessoais para responder e apresentam um horizonte problemático de compreensão textual. Outros fatores também influenciam nas hipóteses de erro, como a não capacidade de compreensão global dos textos e do enunciado. E, por último, outro fator também citado no enunciado anterior (seção 4.2.2) são respostas mal estruturadas, que precisam de uma leitura extremamente cooperativa para preencher lacunas sintáticas e até semânticas deixadas pelo aluno.

#### 4.2.3 – Respostas ao enunciado P2T1EN1

O enunciado P2T1EN1, categorizado como Metalinguístico para verificação de conhecimentos sobre o gênero<sup>43</sup>, teve cerca de 32% de acertos contra a grande porcentagem de 68% de respostas erradas ou incompletas.

Segundo a expectativa da professora, conforme as linhas 22 a 24, o aluno, para responder ao enunciado P2T1EN1 (“O texto lido é a biografia de Steven Spielberg. Por que a biografia de algumas pessoas interessa ao público?”), deveria afirmar que a biografia de algumas pessoas interessa ao público, porque são pessoas que se destacam socialmente ou porque têm alguma curiosidade na vida. Em contraposição, a resposta considerada errada seria, de acordo com as linhas 28 a 30, aquela em que o aluno argumentasse de acordo com sua opinião (“é interessante porque eu gosto”) e não citasse que é interessante por se tratar de uma pessoa que se destaca socialmente.

#### QUADRO 30

Entrevista com a professora: resposta considerada correta ao enunciado P2T1EN1

<b>20.</b>	<b>E:</b> com relação à questão 1 qual que é a resposta considerada correta?
<b>21.</b>	<b>P:</b> A::: eu considerei correto... /correta... a resposta que que indicasse que a pessoa é::: que

<sup>43</sup> Ver seção 4.3.1.

22.	tem uma biografia né porque que:: <b>essas pessoas porque essa esse texto interessa ao</b>
23.	<b>público a pessoa que tem::: é é::: que se destaca socialmente</b> considere certo assim ou
24.	<b>porque tem alguma curiosidade na vi::da</b> ou pessoa que se destaca socialmente
25.	algum.../alguma resposta nesse é é nessa ideia.
26.	<b>E:</b> o que você considerou como incorreta para essa questão? Resposta errada.
27.	<b>P:</b> a resposta errada era se::: por exemplo...vou dar um exemplo se::: se::: o aluno
28.	respondesse assim...a::: <b>esse texto é interessante por que eu gosto...né sem falar::: sem</b>
29.	<b>deixar de citar essa questão de da biografia ser::: um texto que fale da/ vida de alguém</b>
30.	<b>que se destaca socialmente.</b>

De acordo com essa expectativa, apresento no Quadro 31 as respostas consideradas completas e incompletas, para verificar quais foram os argumentos utilizados pelos alunos em suas respostas.

#### QUADRO 31<sup>44</sup>

##### Respostas corretas e incompletas dos alunos ao enunciado P2T1EN1

	<b>Respostas corretas</b>
A2	<i>Por quê algumas pessoas gostam de saber o que a pessoa era antes de ficar conhecida como ela conseguiu ser famosa e etc.</i>
A5	<i>Muitos fãs, ou até mesmo quem não é fã tem curiosidade de saber como a pessoa chegou onde está, o porque dele ter escolhido seguir aquela profissão, o primeiro acontecimento que o fez obter sucesso, etc... ( professora fãs)</i>
A8	<i>Quando as pessoas são muito famosa todos querem saber da vida , da biografia dela é por isso Porque quando a pessoa é famosa queremos saber mais dela. (professora acrescentou a letra s na palavra famosa.)</i>
A10	<i>Porque falava de pessoas que marcaram a história, e talvez marcaram a vida de algumas pessoas( professora circula o s de talvez)</i>
A11	<i>Conhecimento. Conhecer a vida de uma pessoa, o que ela passou, principalmente de pessoas famosas, bem sucedidas ou que mudaram o mundo de alguma forma, conhecer a vida dessa pessoa, “vivendo e aprendendo”, aprendendo com histórias da vida de outras pessoas.</i>
A18	<i>Bom porque às vezes, as pessoas tem uma historia de vida imprecionante que incentiva as pessoas a lerem a biografia e gostar muito. (professora circula imprecionante e coloca um acento de crase às)</i>
A20	<i>Por causa da fama dele, e para as pessoas, saberem quem criou, de quem é, o verdadeiro dom.</i>
A21	<i>porque agumas pessoas não muito famosas e o publico tem muita curiosidade de conhecer sua vida pesual. Sem contar que algumas podem tratar de asuntos muito importantes, doenças, preconceito e superação e outras.( professora circula as palavras público, pesua e asuntos e também coloca o P maiúsculo no inicio da frase de resposta.)</i>
	<b>Respostas incompletas</b>
A1	<i>Porque com algumas biografia muitas pessoas se identificam, e também porque relata tudo o que já passou na vida da pessoa,e as vezes por um simples detalhe se a pessoa que está lendo achar que em algum momento a história dela se parecer com a biografia ela vai se</i>

<sup>44</sup> O quadro completo com a compreensão do que o sujeito fez na prova e com as hipóteses de erro/acerto está no Anexo 9.

	<i>interessar muito mais.</i>
A3	<i>Por que na maioria delas, as histórias são bem interessantes, com isso chama a atenção do público, seja a história que fale de como a pessoa cresceu rápido na vida, ou de ações que fez, que é ou são reconhecidas até hoje.</i>
A6	<i>Porque, muitas pessoas, não sabem da vida não conhece, a pessoa que fez sua própria biografia, apenas conhece o seu trabalho e acha interessante saber mais sobre a vida dele(a).</i>
A9	<i>Para saber melhor sobre a profissão das pessoas e outras coisas além disso.</i>
A14	<i>As biografias de certas pessoas interessam ao público, por as pessoas gostam de saber da vida de seus ídolos ou das pessoas que elas gostam. ( professora circula pessoa e gostam)</i>
A24	<i>Porque mostra a trajetória de vida das pessoas, mostra que conseguem as coisas trabalhando muito.</i>

Com base em uma comparação entre as respostas consideradas corretas e incompletas, verifica-se que elas possuem as seguintes características:

- A maioria dos alunos que acertaram dá a resposta esperada como correta pela professora, menos A20, que apresenta uma resposta confusa, por causa do pronome “dele”, que pode se referir ao Steven Spielberg ou então à “biografia de algumas pessoas”. É possível afirmar que houve uma leitura cooperativa da professora, para que fosse entendido no segundo sentido dito anteriormente.
- A3 e A9 têm suas respostas consideradas incompletas. Não foi identificado o critério utilizado pela professora para penalizar esses alunos, pois o que consegui constatar, dentro do que foi exigido, é que eles acertaram as questões. Parece que ocorreu uma falta de atenção na correção, fato que é normal diante de 25 provas para corrigir.
- Um argumento utilizado pelos alunos foi que a biografia é interessante, porque permite saber sobre a trajetória ou o trabalho da pessoa biografada. As respostas que apresentaram esse tipo de argumento e que tinham uma estrutura de frase bem formada foram consideradas incompletas, conforme podemos constatar com A1, A6 e A24.
- É possível afirmar que os erros de concordância na frase fizeram com que A14 tivesse sua resposta considerada incompleta, mesmo atendendo aos critérios de correção.

Em síntese, os critérios de correção que levaram a professora a considerar algumas respostas incompletas oscilam em dois pontos: o primeiro é que ter uma estrutura de resposta bem formada tem um peso maior na correção, se levarmos em conta que o aluno não respondeu ao esperado pela professora; e o segundo é o de que o erro na estrutura da frase também é motivo para a frase ser considerada incompleta.

Outra evidência constatada a partir das respostas dadas na prova é a de que os alunos tinham pouco conhecimento sobre o gênero biografia. Segundo a professora, a prova foi feita com base no livro de literatura que leram: uma autobiografia. Em algumas respostas, os alunos se valeram das características de uma autobiografia para responder a questão, ao invés de uma biografia<sup>45</sup>.

No Quadro 32 a seguir, temos as respostas consideradas erradas na segunda coluna, os argumentos que alunos escreveram para responder na terceira coluna e as hipóteses sobre o motivo dos erros na quarta coluna.

### QUADRO 32

#### Respostas erradas do enunciado P2T1EN1

	<b>Respostas erradas</b>	<b>O que o sujeito faz na resposta da prova</b>	<b>Hipóteses Erro</b>
A4	Para eles ficarem informada da vida dele como que foi como que ele comessou e como esta a vida dele agora.	Não afirma que a pessoa se destaca socialmente e nem que tem alguma curiosidade na vida.  Argumentos: para ficar informado de como era a vida e como ficou.	Não atende a resposta esperada pela professora.  Não entendeu o que foi solicitado, pois seus argumentos se baseiam em informações da biografia de Steven Spielberg.
A 7	A biografia de algumas pessoa interessa ao público para saber da história da pessoa biografada.	Não afirma que a pessoa se destaca socialmente e nem que tem alguma curiosidade na vida.  Argumentos para as pessoas se interessarem por biografias: história da pessoa.	Não atende a resposta esperada pela professora.  Faz uma paráfrase do boxe ao lado, que define o que é uma biografia.
A13	A biografia de algumas pessoas interessam o público, por causa das coisas que se fala sobre a vida de varias celebridades de Hollywood	Não afirma que a pessoa se destaca socialmente e nem que tem alguma curiosidade na vida.  Argumentos para as pessoas se interessarem por biografias: utiliza como base a biografia de Steven Spielberg que trabalha em Hollywood, conclui que as biografias que	Não atende a resposta esperada pela professora.  Não entendeu o que foi solicitado, pois seus argumentos se baseiam em informações da biografia de Steven Spielberg.

<sup>45</sup> Segundo o dicionário “Aurélio”, biografia é um gênero literário em que o autor narra a história da vida de uma pessoa ou de várias pessoas. E autobiografia é gênero literário, em que uma pessoa narra história da sua vida.



		<p>interessam ao público são aquelas que falam de celebridades de Hollywood.</p> <p>Não percebe que a pergunta não é específica sobre a biografia de Steven Spielberg.</p>	
A15	<p>Porque são biografia mais completas e mais interessantes, melhor elaboradas e muito bem escritas.</p>	<p>Não afirma que a pessoa se destaca socialmente e nem que tem alguma curiosidade na vida.</p> <p>Argumentos: destaca características que julga importantes para uma biografia ser melhor do que outras: completas, mais interessantes, melhor elaboradas e muito bem escritas.</p>	<p>Não atende a resposta esperada pela professora.</p> <p>Não entendeu o que foi solicitado, pois se baseia em conhecimentos pessoais para justificar o interesse das pessoas em biografias.</p>
A16	<p>Primeiramente e muito interessante saber, ainda mais se e uma coisa interessante igual o livro “Depois daquela viagem” que a Valéria conta sobre sua vida. Igual o Steven Spielberg que conta não sobre tudo mais sim o que e mais importante</p>	<p>Não afirma que a pessoa se destaca socialmente e nem que tem alguma curiosidade na vida.</p> <p>Argumentos: afirma que é importante saber uma coisa interessante, utilizando como exemplo a vida de Valéria do livro “Depois daquela viagem” e o que é mais importante na biografia de Steven Spielberg.</p> <p>Não percebe que a pergunta não é específica sobre a biografia de Steven Spielberg e nem da autobiografia de Valéria Polizzi.</p>	<p>Não atende a resposta esperada pela professora.</p> <p>Não entendeu o que foi solicitado, pois seus argumentos se baseiam em informações de uma autobiografia e da biografia de Steven Spielberg.</p>
A17	<p>Porque é interessante, legal, objetivo e etc..</p>	<p>Não afirma que a pessoa se destaca socialmente e nem que tem alguma curiosidade na vida.</p> <p>Destaca características que julga importantes em uma biografia: legal, interessante e</p>	<p>Não atende a resposta esperada pela professora.</p> <p>Não entendeu o que foi solicitado, pois se baseia em conhecimentos</p>

		objetiva.	pessoais para justificar o interesse das pessoas em biografias.
A19	Por que as pessoas que interessa o passado dela, se ele era bem sucedido, se tinha ajuda de grandes pessoas, se ele vinha de uma família pobre ou rica, e se como ele tinha se interessado por filmes.	<p>Não afirma que a pessoa se destaca socialmente e nem que tem alguma curiosidade na vida.</p> <p>Argumentos: destaca somente fatos que julga como importantes da biografia de Steven Spielberg: se era bem sucedido, se tinha ajuda de grandes pessoas, se vinha de família pobre ou rica e como surgiu seu interesse por filmes.</p>	<p>Não atende a resposta esperada pela professora.</p> <p>Não entendeu o que foi solicitado, porque seus argumentos se baseiam somente na biografia de Steven Spielberg.</p>
A22	Por que ele conta da sua vida e nesse caso ele conta fatos importantes para ele como ele ganhar a camera com 12 anos e aos 19 ja entrou ne um curso desde então conquistou a fama dinheiro.	<p>Não afirma que a pessoa se destaca socialmente e nem que tem alguma curiosidade na vida.</p> <p>Argumentos: destaca somente fatos importantes da biografia de Steven Spielberg: ganhar uma câmera e depois que entrou em um curso ganhou fama e dinheiro.</p>	<p>Não atende a resposta esperada pela professora.</p> <p>Não entendeu o que foi solicitado porque seus argumentos se baseiam somente na biografia de Steven Spielberg.</p>
A23	A biografia é um ato de mostrar sobre a pessoa ou algo. Dizemos que a biografia interessa ao público por uma simples questão: saber mais sobre tal coisa. Exemplo: uma fã alucinada por um cantor quer saber tudo sobre ele. Então ele lança uma biografia que relata sobre sua vida profissional e pessoal. Assim, a fã descobre mais sobre seu ídolo.	<p>Não afirma que a pessoa se destaca socialmente e nem que tem alguma curiosidade na vida.</p> <p>Implicitamente afirma que a pessoa se destaca socialmente ao citar o exemplo do fã.</p> <p>Não destaca uma curiosidade da vida do biografado explicitamente: destaca que é para saber mais coisas da vida profissional ou pessoal.</p>	Atende parcialmente a resposta esperada pela professora.
A24	Porque a biografia de fatos reais.	Não afirma que a pessoa se destaca socialmente e nem que tem alguma curiosidade na	Não atende a resposta esperada pela professora.

		vida  Argumentos: destaca a importância dos fatos reais.	Faz uma paráfrase do boxe ao lado que define o que é uma biografia. Apresenta pouco conhecimento sobre o gênero biografia.
A26	Pelo motivo de contar sobre a vida de uma pessoa e conter alguns fatos que chamam mais a atenção do	Não afirma que a pessoa se destaca socialmente e nem que tem alguma curiosidade na vida  Argumenta que os aspectos mais importantes são: a vida da pessoa e alguns fatos que chamam a atenção.	Não atende a resposta considerada correta.  Faz uma paráfrase do boxe ao lado que define o que é uma biografia.

De acordo com a quarta coluna do Quadro 32, apresento as seguintes hipóteses de erro para o enunciado P2T1EN1:

- a) Argumentos que se baseiam somente na biografia de Steven Spielberg ou na biografia dele e na autobiografia de Valéria Polizzi.

A13, A16, A19 e A22 não entenderam o que foi solicitado, pois seus argumentos não justificam o que interessa ao público nas biografias em geral. Eles tomam como base para suas respostas características da biografia de Steven Spielberg, especificamente A13, A19 e A22 apresentam esse tipo de argumentação. A13 justifica na prova que a biografia que interessa ao público é aquela em “que se fala sobre a vida de varias celebridades de Hollywood”. Em sua entrevista, ele destaca, nas linhas 284 e 285, que elas interessam para saber mais sobre as pessoas. Porém, ao ser questionado sobre o motivo que o levou ao erro na prova, ele não consegue ter uma justificativa coerente com o que respondeu. Nas linhas 288 a 291, afirma que errou porque colocou a palavra “público”, mas que o correto seria falar “pessoas”, mostrando mais um indício de que não entendeu o enunciado.

### QUADRO 33

#### Resposta de A13 ao enunciado P2T1EN1

283.	<b>E:</b> o que está sendo proposto na questão um?
	((aluno lê a pergunta silenciosamente))
284.	<b>A13:</b> está proposto quem a::: biografia de uma pessoa interessa ao público para
285.	saber mais sobre as::: pessoas..
286.	<b>E:</b> Na prova na questão um você respondeu assim

	(( entrevistadora lê a resposta do aluno na prova))
287.	<b>E:</b> você errou o que você acha que você errou?
288.	<b>A13 :</b> por causa que eu falei o público e é a pessoas perguntou aqui.
289.	<b>E:</b> ah tá você acha que por causa da palavra público da/ mas é na verdade as
290.	pessoas?
291.	<b>A13:</b> Uhummm.

Na entrevista de A16, também vemos um argumento semelhante ao de A13, nas linhas 68 e 69. Segundo A16, o interessante é saber sobre a vida das pessoas. O aluno no decorrer da entrevista consegue perceber, nas linhas 72 e 73, que o motivo do erro da sua resposta foi ter argumentado com base no livro de Valéria Polizzi, porém não percebe que demonstra não entender o enunciado, ao confirmar indiretamente esta justificativa: que falar somente sobre a biografia de Steven Spielberg estaria respondendo corretamente ao enunciado.

#### QUADRO 34

##### Resposta de A16 ao enunciado P2T1EN1

65.	<b>E:</b> o que está sendo pedido pra você fazer da questão um?
	(( aluna lê a pergunta vem voz alta))
66.	<b>A16:</b> eu acho que sempre fala da das pessoas né isso é o mais interessante com/ as
67.	<b>E:</b> então como é que você responderia essa questão?
68.	<b>A16 –</b> eu responderia igual eu falei mesmo que ela é melhor/é interessante saber
69.	sobre a vida das pessoas que a gente não conhece.
70.	<b>E:</b> Na sua prova você respondeu assim.
	(( entrevistadora lê a resposta do aluno na prova))
71.	<b>E:</b> o que que você acha que você errou?
72.	<b>A16:</b> a:: eu acho que eu falei do livro né tava falando do texto eu falei do livro
73.	acho que foi isso mesmo.

Por meio da entrevista de A22, fica mais evidente que para responder a esse enunciado o aluno se baseou somente na biografia de Steven Spielberg. Na linha 631, ele deixa claro que está falando somente da biografia da prova, ao afirmar “no texto desse cara aí”. É possível afirmar também que os conhecimentos sobre o gênero biografia e autobiografia estavam confusos para A22, pois, ao justificar seu erro na linha 637, conclui que errou porque confundiu os dois gêneros ao responder.

#### QUADRO 35

##### Resposta de A22 ao enunciado P2T1EN1

630.	<b>E:</b> o que que tá sendo pedido para você fazer na questão um?
631.	<b>A22:</b> no texto desse cara ai / a biografia interessa ao público
632.	<b>E:</b> como que você responderia
633.	<b>A22:</b> e:: interessa alguns que::: ninguém pensa da mesma maneira e:::...fala da
634.	vida dele e assim...acho que até eu errei essa.

635.	<b>E:</b> na prova você respondeu (( entrevistadora lê a resposta do aluno))
636.	<b>E:</b> e você errou porque você errou você sabe porque você errou?
637.	<b>A22:</b> não...não sei acho que não pra era não era autobiografia era uma biografia.

b) Argumentos que apresentam uma leitura parafrástica.

Segundo Marcuschi (2008, p. 258 e 259), uma leitura parafrástica é “uma espécie de repetição com outras palavras em que podemos deixar algo de lado, selecionar o que dizer e escolher o léxico que nos interessa.” Marcuschi (2008) classifica esse tipo de compreensão como uma compreensão textual de “Horizonte Mínimo”. E é o que aparece nas respostas de A7, A24 e A26. Os argumentos que utilizam na prova são parafraseados do boxe que aparece ao lado do enunciado 1<sup>46</sup>. Na entrevista, A24 afirma, conforme as linhas 687 e 688, que a característica maior de uma biografia é falar dos acontecimentos, ou seja, os fatos que interessam ao público. Esse tipo de horizonte de compreensão fica ainda mais claro quando A24 é questionado sobre o motivo por que errou a pergunta e ele informa, na linha 694, que não a entendeu, ou seja, parece que a solução encontrada por ele foi fazer uma paráfrase a partir do boxe.

### QUADRO 36

#### Resposta de A24 ao enunciado P2T1EN1

686.	<b>E:</b> o que que você entendeu que tá sendo pedido na questão um? ((aluno lê a pergunta silenciosamente))
687.	<b>A24:</b> ...NOSSA...tá perguntando porque que esses negócio interessa né que
688.	fala que fala mais da gente fala mais dos negócios acontecimentos. /
689.	<b>E:</b> na questão um você respondeu (( entrevistadora lê a resposta do aluno))
690.	<b>E:</b> – porque que você errou?
691.	<b>A24</b> – não sei.../
692.	<b>E:</b> na questão um tá perguntado (( entrevistadora rele a pergunta em voz alta))
693.	<b>E:</b> você entendeu a pergunta?
694.	<b>A24:</b> não

O aluno A26 destaca em sua paráfrase a importância de haver na biografia fatos que chamam mais atenção. Essa característica dita por ele é explicitada na linha 900, quando dá como exemplo o que chamou a sua atenção na biografia de Steven Spielberg. Mais adiante, ele esclarece o motivo de seus erros na prova, nas linhas 903 a 906, que seriam a falta de atenção por não ter terminado a resposta e não ter dito que o que interessa ao público é o que a pessoa

<sup>46</sup> No boxe, é feita a seguinte afirmação: “Biografia é um gênero textual em que são relatados fatos da vida de uma pessoa.”

viveu. Ele demonstra nessa explicação que não conseguiu entender o que foi solicitado, porque se baseou somente na biografia de Steven Spielberg, além de sua resposta estar incompleta.

### QUADRO 37

#### Resposta de A26 ao enunciado P2T1EN1

898.	<b>E:</b> o que está sendo pedido para você fazer na questão um? ((aluno lê a pergunta em voz alta))
899.	<b>A26</b> – acho que é mais por curiosidade saber o que a pessoa fez o que ela passou
900.	para para chegar onde ela queria porque a/ igual ele::: faz negócio do tubarão que
901.	<b>E:</b> na prova você colocou na resposta da questão um? (( entrevistadora lê a resposta do aluno))
902.	<b>E:</b> e não completou e está errado porque você acha que você errou?
903.	<b>A26:</b> praticamente acho que falta de atenção não terminei...acho que não bem/
904.	igual eu falei não é pelo motivo de contar pessoa contei alguns fatos que chama
905.	mais atenção acho que é pelo::: acho que pelo motivo de que viveu mais mais do
906.	que a pessoa viveu e pelo que passa mais pela curiosidade.

c) Argumentos que se apoiam em conhecimentos pessoais dos alunos.

Alguns alunos apresentaram argumentos que se relacionam com o estilo que, segundo eles, uma biografia deve ter, para ser interessante para o público. Tanto A15 quanto A17 descrevem em suas respostas da prova características de estilo que eles acreditam ser importantes em uma biografia: “ser completa, interessante, melhor elaboradas e bem escritas” e “interessante, legal, objetiva”. Na entrevista de A15, conforme destaque em negrito, há a evidência do estilo que uma biografia deve ter para ele.

É possível afirmar que a compreensão feita pelos alunos, segundo Marcuschi (2008, p. 259), não é descartável como inadequada, mas tem uma grande carga de conhecimentos pessoais.

### QUADRO 38

#### Resposta de A15 ao enunciado P2T1EN1

927.	<b>E:</b> o que está sendo pedido para você fazer na questão um?
928.	<b>A15:</b> está sendo pedido para...está perguntando o texto lido é a biografia de
929.	Steven Spielberg porque a biografia de algumas pessoas interessa ao público?
930.	<b>Porque eu acho que... tem algumas biografias que não mais que são...com/..mais</b>
931.	<b>completas tem uma história melhor</b>

Por meio das hipóteses de erro sobre como os alunos compreenderam o enunciado P2T1EN1, observa-se que os seguintes fatores relacionados a seguir podem ter influenciado os alunos em suas respostas:

- ✓ A afirmativa “O texto lido é a biografia de Steven Spielberg”, que é parte inicial do enunciado, fez com que alguns alunos formulassem suas respostas baseadas no texto base, que era a biografia de Steven Spielberg. Eles desconsideraram a segunda parte da pergunta, que questiona sobre as biografias de um modo geral, e se prendem somente à primeira parte do enunciado;
- ✓ O boxe ao lado da pergunta, que apresentava um conceito sobre o que é biografia, foi utilizado por muitos alunos como apoio para suas respostas, fazendo então paráfrases do que estava posto nesse boxe.

E, finalmente, os alunos que apresentaram uma compreensão no nível de Horizonte Problemático demonstram que ainda não aprenderam sobre o gênero biografia.

#### 4.2.4 – Respostas aos enunciados P2T1EN4

O enunciado P2T2EN4 também faz parte do conjunto de perguntas categorizadas como Metalinguísticas para verificação de conhecimentos do gênero, conforme descrito na seção 4.1.3. Trata-se de uma questão que aborda conhecimentos puramente formais sobre o gênero biografia, pois aborda a metalinguagem do gênero. Foi a questão que apresentou um número igual de erros e acertos: exatamente 48%. Somente um aluno teve sua resposta considerada incompleta.

Segundo a professora, a resposta considerada correta seria aquela que afirmasse que as informações profissionais predominam no texto. Ela destaca também a importância do aluno ter observado, ao ler o comando do enunciado, a palavra “predominam”.

#### QUADRO 39

Entrevista com a professora: resposta considerada correta ao enunciado P2T1EN4

48.	<b>E:</b> com relação a questão quatro...qual que a resposta considerada correta?
49.	<b>P:</b> olha de acordo com o texto a resposta correta é::: <b>informações profissionais é o</b>
50.	<b>que predomina no texto.</b>
51.	<b>E:</b> então se na questão quatro ele respondesse que fossem é::: que
52.	predominam questão pessoais seria considerada/
53.	<b>P:</b> eu considere incorreta
54.	<b>E:</b> incorreta
55.	<b>P:</b> é::: se ele colocasse informações pessoais <b>teve gente que respondeu tan:::to</b>
56.	<b>pessoais quanto profissionais a pergunta fala de::: e::: que informações</b>
57.	<b>predominam tem informações pessoais no texto também mas predominam</b>
58.	<b>as::: profissionais ai eu considere errado se colocasse informações pessoais.</b>

A seguir, no Quadro 40, temos então as respostas consideradas corretas e a única resposta considerada incompleta.

#### QUADRO 40<sup>47</sup>

##### Respostas corretas e incompletas dos alunos ao enunciado P2T1EN4

	<b>Respostas corretas</b>
A1	<i>Predominam as informações profissionais da pessoa biografada.</i>
A3	<i>No texto predomina mais informações profissionais, pois fala de com Steven começou sua carreira. ( professora circula a palavra profissionais)</i>
A4	<i>Predominam informações profissionais por que se tivesse falando da vida pessoal dele não iria dar só isso e qual deu no texto a vida pessoal tem muitos coisa para conta com que eu iria conta sobre a minha vida toda em uma simples folha em 23 linhas. (professora circula a palavra tivesse e marca um x em cima dos por que)</i>
A5	<i>profissionais</i>
A9	<i>Informações profissionais da pessoa biografada.</i>
A10	<i>Predomina informações profissionais.( professora acrescentam a letra m em profissionais e circula a palavra profissionais)</i>
A11	<i>Profissionais, pois falam sobre o desenvolvimento profissional de Steven Spielberg.</i>
A14	<i>Predominam as informações profissionais.</i>
A19	<i>Profissional. Porque a biografia esta falando mais do trabalho profissional dele de que da vida do diretor.</i>
A20	<i>Profissionais porque ele fala dos filmes que ele fez ao longo do tempo, para que as pessoas conheçam ele.</i>
A23	<i>Profissionais. O texto aborda sobre a carreira de Steven S., falando sobre seus trabalhos e como tudo começou.</i>
A26	<i>Profissional.</i>
	<b>Resposta incompleta</b>
A8	<i>tem, mais profissionais mais tem algumas pessoas profissionais e pessoas. (professora circulou a palavra tem e grifou a frase? tem mais profissionais.</i>

De acordo com o apresentado nas respostas, é possível afirmar que foram utilizados os seguintes critérios de correção:

- A maioria das respostas consideradas corretas foram aquelas que apresentaram em seu conteúdo a palavra “predominam”.
- Nas respostas consideradas corretas que não possuíam a palavra “predominam” na sua elaboração, aparecem em primeiro plano a palavra “profissionais” e, em sua grande maioria, citam exemplos de partes do texto.

<sup>47</sup> O quadro completo com a compreensão do que o sujeito fez na prova e com as hipóteses de erro/acerto está no Anexo 10.



- Em hipótese, podemos afirmar que o critério de correção utilizado pela professora para considerar incompleta a resposta de A8 foi o fato de ele ter respondido primeiro que predominavam informações profissionais e, em seguida, ter falado que eram as duas: profissionais e pessoais. É possível afirmar que a professora entendeu que ele acertou em partes na primeira afirmação e depois errou ao concordar que eram as duas.

Tendo como base esses critérios de correção, apresento a seguir o Quadro 41 com as respostas consideradas erradas.

#### QUADRO 41

##### Respostas erradas ao enunciado P2T1EN4

	<b>Respostas erradas</b>	<b>O que o sujeito faz na resposta da prova</b>	<b>Hipóteses Erro</b>
<b>A2</b>	Pessoais. Por que ele fala de algumas coisas da vida dele.	Não concorda que predominam informações profissionais. Argumenta que o texto algumas coisas da vida dele.	Não atende a resposta esperada pela professora, porque o aluno afirma que predominam informações pessoais.
<b>A6</b>	Sim. Muitas vezes fala da família.	Responde que sim e não afirma se predominam informações pessoais ou profissionais. Implicitamente argumenta que tem fatos sobre a família, ou seja, informações pessoais.	Não atende a resposta esperada pela professora, porque a resposta não é clara quanto a quais informações predominam na biografia.
<b>A7</b>	Predominam informações pessoais da pessoa biografada.	Não concorda que predominam informações profissionais.	Não atende a resposta esperada pela professora, porque o aluno afirma que predominam informações pessoais.
<b>A13</b>	Sim	Não concorda que predominam informações profissionais. Argumenta respondendo afirmativamente um questionamento que dá duas opções de resposta.	Não atende a resposta esperada pela professora, porque não entende que o enunciado é um questionamento sobre quais informações predominam e não uma afirmação com que ele tenha que concordar.
<b>A15</b>	Sim. ( professora circula e coloca três interrogações)	Não concorda que predominam informações profissionais. Argumenta respondendo afirmativamente um questionamento que dá	Não atende a resposta esperada pela professora, porque não entende que o enunciado é um questionamento sobre quais informações predominam e não uma afirmação com que ele tenha que concordar.

		duas opções de resposta.	
<b>A16</b>	Predominam informações quanto pessoais e profissionais que simplesmente fala sobre nome, trabalho o que ele fez, o que foi interessante pra ele.	Não concorda que predominam informações profissionais, mas quem que tem as duas informações.  Argumenta que predominam os dois tipos de informações: pessoais e profissionais.	Não atende a resposta esperada pela professora, porque não entende que o enunciado lhe dá duas opções de resposta para escolher qual predomina.
<b>A17</b>	Pessoais.	Não concorda que predominam informações profissionais.	Não atende a resposta esperada pela professora, porque o aluno afirma que predominam informações pessoais.
<b>A18</b>	Pessoais e profissionais porque ao mesmo tempo que fala do passado da pessoa também fala da sua vida de hoje o que faz e etc.	Não concorda que predominam informações profissionais, mas que tem as duas informações.  Argumenta que predominam os dois tipos de informações: pessoais e profissionais.	Não atende a resposta esperada pela professora, porque não entende que o enunciado lhe dá duas opções de resposta para escolher qual predomina.
<b>A21</b>	pessoais profissionais por que conta um de sua vida sem ser nos trabalhos e sua vida nos trabalhos com os fimes.	Não concorda que predominam informações profissionais, mas que tem as duas informações.  Argumenta que predominam os dois tipos de informações: pessoais e profissionais.	Não atende a resposta esperada pela professora, porque não entende que o enunciado lhe dá duas opções de resposta para escolher qual predomina.
<b>A22</b>	informações pessoais pois ele conta da história dele ele se faz uma auto-biografia.	Não concorda que predominam informações profissionais.	Não atende a resposta esperada pela professora, porque o aluno afirma que predominam informações pessoais.
<b>A24</b>	Pessoais e profissionais.	Não concorda que predominam informações profissionais, mas que tem as duas informações.  Argumenta que predominam os dois tipos de informações:	Não atende a resposta esperada pela professora porque não entende que o enunciado lhe dá duas opções de resposta para escolher qual predomina.

		peçoais e profissionais.	
<b>A25</b>	Predominam os dois porque fala um pouco sobre a vida dele e da carreira.	Não concorda que predominam informações profissionais. Argumenta que tem os dois tipos de informações.	Não atende a resposta esperada pela professora porque não entende que o enunciado lhe dá duas opções de resposta para escolher qual predomina.

Como podemos observar a partir da quarta coluna, três hipóteses podem ser consideradas para justificar o que levou os alunos ao erro:

- a) Não compreenderam que as informações que predominam na biografia da prova são informações profissionais.

Como exemplos dessa hipótese, A2, A6, A7, A17 e A22 argumentam em suas respostas que as informações peçoais são as que predominam no texto. A2, ao ser confrontado com sua resposta na prova, justifica em sua entrevista, nas linhas 142 A 143, que a parte do texto em que estava escrito “conhecido e a família” foi relevante para ele ter colocado na resposta que as informações peçoais aparecem mais.

#### QUADRO 42

##### Resposta de A17 ao enunciado P2T1EN4

139.	<b>E:</b> E como é que você responderia porque que você colocou na prova
140.	peçoais o que que te levou na hora lá da prova o que que te levou a escrever que
141.	era peçoal?
142.	<b>A17:</b> a:: porque tava escrito sobre::: conhecido e a família dele ai eu pensei que
143.	era peçoais.

Já A2 dá uma resposta diferente da que apresentou na prova. Quando entrevistado, ele começa afirmando que são informações peçoais, utilizando como argumento “como ele era conhecido, aonde ele nasceu”, mas depois afirma que são as duas informações, porque fala também da carreira. A não compreensão do texto fica clara nessa parte. Nas linhas 828 e 829, verifica-se a não compreensão do enunciado na sua justificativa sobre o motivo por que errou a questão.

#### QUADRO 43

##### Resposta de A2 ao enunciado P2T1EN4

821.	<b>E:</b> o que está sendo pedido para você fazer na questão quatro?
	(( aluno lê a pergunta em voz alta))

822.	<b>A2:</b> informações pessoais que fala da vida dele fala de da carreira dele fala do:::
823.	que como ele era conhecido...aonde é que ele nasceu e é isso ai....
824.	eu acho que sim que fala sim que fala um pouco da vida dele e um pouco
825.	da carreira.
826.	<b>E:</b> na prova você colocou
	(( entrevistadora lê a resposta em voz alta))
827.	<b>E:</b> e errou porque?
	((aluno lê a resposta silenciosamente))
828.	<b>A2:</b> ah...não sei..essa dai eu não sei não essa ai de qualquer jeito está errada
829.	porque::: eu não devo ter entendido a pergunta não...ai eu coloquei errado então

b) Não compreensão de que se trata de um questionamento e não uma afirmação a ser confirmada.

Dois alunos, A13 e A15, tiveram esse tipo de compreensão, que é evidente em suas respostas afirmativas. Nas entrevistas dos dois alunos, ainda há um dado importante a ser destacado: eles não entenderam o que foi perguntado. No caso de A13, ele argumenta primeiramente, na linha 295, que a resposta correta seria Steven Spielberg não ter alcançado sucesso com tubarão. Depois, quando questionado sobre como responderia no momento da entrevista, afirma, nas linhas 300 e 301, que Steven Spielberg é uma pessoa inteligente para fazer o tanto de filme que faz. Ou seja, em momento algum, o aluno apresenta coerência na sua resposta e muito menos entendimento do que foi solicitado no comando. Isso se confirma ainda com mais clareza, quando o aluno, ao ser questionado sobre sua resposta na prova, demonstra nas linhas 303 e 304 uma leitura errada, ao dizer que não predominam informações “sobre ele” e sim sobre os filmes que Steven Spielberg faz. A leitura do aluno pertence ao que Marcuschi (2008, p. 259) intitula Horizonte indevido, ou seja, uma “zona muito nebulosa qualificada como indevida ou proibida. É a área da leitura errada.”

#### QUADRO 44

##### Resposta de A13 ao enunciado P2T1EN4

291.	<b>E:</b> o que está sendo proposto na questão quatro?
292.	<b>A13:</b> predominar as informações pessoais ou profissionais da pessoa biografada
293.	que é o Steven Spilberg.
294.	<b>E:</b> como que você responderia a essa questão?
295.	<b>A13:</b> é::: que ele alcançou o sucesso com tubarão nó::: que isso? tô viajando não
296.	lembro não.
297.	<b>E:</b> não quando eu pergunto para vocês como é que você responderia não precisa
298.	lembra como estava na prova não... responde agora nesse momento como que
299.	você responderia a essa questão.
300.	<b>A13:</b> que ele é uma pessoa muito inteligente para fazer um tanto de filme assim
301.	de uma hora para outra tem que ser uma pessoa inteligente.

302.	<b>E:</b> na prova você respondeu sim porque você errou?
303.	<b>A13:</b> por causa que era NÃO predominam porque não predominam informações.
304.	sobre ele e sim pelos filmes que ele faz não tem nada sobre ele

O mesmo ocorre com A15, que, durante a entrevista, dá indícios de uma leitura errada. No início da entrevista, nas linhas 948 e 949, ele dá uma resposta confusa: “de que predominam a história de uma cientista”, e ainda afirma que é um relato “sobre o que ele já encontrou e o que ele pretendia”, conforme as linhas 951 e 952.

#### QUADRO 45

##### Resposta de A15 ao enunciado P2T1EN4

944.	<b>E:</b> o que está sendo pedido para você fazer na questão quatro?
945.	<b>A15</b> – está perguntando se eu vi outras biografias e de quem
946.	E: Não a quatro
947.	<b>A15</b> - Ah tá
	((aluno lê a pergunta em voz alta))
948.	<b>A15:</b> – eu acho que::: no texto sim acho que predominam porque contam a história
949.	de um cientista de do Steven Spielberg
950.	<b>E:</b> no caso predominam o que?
951.	<b>A15:</b> acho que....fala né...relatos falam relato que...das informa/ das sobre o que ele
952.	já encontrou e o que ele pretendia.
953.	<b>E:</b> na prova você colocou
	(( entrevistadora lê a resposta em voz alta))
954.	<b>E:</b> e errou porque?
955.	<b>A15:</b> eu acho que porque eu devia ter completado a resposta e eu só coloquei
956.	sim.

c) Não compreendem a palavra “predominam” no comando do enunciado.

Ao afirmarem que os dois tipos de informações predominam no texto, A16, A18, A21, A24 e A25 desconsideram a palavra “predominam” do comando do enunciado e, por meio de suas respostas, afirmam que são os dois tipos de informações: profissionais e pessoais que aparecem.

Como exemplo, A18 deixa claro que as duas informações aparecem no texto, conforme as linhas 228 a 231. No decorrer da entrevista, nas linhas 232 A 234, após ser questionado sobre sua resposta na prova, ele afirma que errou, o que se percebe quando ele repete parte da pergunta “quais informações predominam” e afirma que não respondeu a pergunta direito. Porém, a confirmação de que ele não compreendeu a palavra “predominam” no enunciado, deixando clara sua falha na compreensão, está nas linhas 236 a 239, onde ele justifica que colocaria a mesma resposta na prova, ou seja, argumenta que as duas informações aparecem, exemplificando com partes do texto.

## QUADRO 46

### Resposta de A18 ao enunciado P2T1EN4

226.	<b>E:</b> o que está sendo proposta nessa questão aqui? ((aluna lê a pergunta em voz alta))
227.	<b>A18:</b> basicamente são as duas coisas pessoais e profissionais porque ao mesmo tempo que
228.	fala sobre o passado dele que ele cresceu trabalhou esse negócios assim também fala sobre
229.	as coisas que ele fez que ele trabalhou::: livros que ele escreveu filmes que ele fez.
230.	<b>E:</b> Na prova você respondeu (( entrevistadora lê a resposta do aluno na prova))
231.	ai ela você a resposta está errada o que você acha que você errou?
232.	<b>A18:</b> eu acho que foi porque a/ eu não respondi o que perguntou né porque perguntou o
233.	que fala né nessa é::: qual qual e quais informações predominam pessoais ou/eu coloquei
234.	os dois mas eu acho que eu não::: respondi a pergunta direito.
235.	<b>E:</b> se fosse para você responder agora, como é que você responderia?
236.	<b>A18</b> – eu acho que eu responderia que...responderia que fala sobre::: a vida é::: fala sobre
237.	a vida dele ao mesmo tempo pessoal e fala sobre a profissional como o profissional sobre:::
238.	o livro que ele escreveu/os livros que ele escreveu FILME a vida pessoal fala sobre
239.	FILHOS esposa casa isso.

O mesmo acontece com A21 e A25, conforme Anexo 11. Eles confirmam que as duas informações predominam e, quando questionados sobre qual seria o motivo de terem errado na prova, não conseguem perceber que só uma das duas informações aparece com maior predominância.

Com base nas hipóteses para a ocorrência das respostas erradas, foi possível verificar que alguns fatores foram preponderantes para que o aluno errasse o enunciado 4 da prova 2. Esses fatores são: (i) o não conhecimento do significado da palavra “predominam”, presente no comando do enunciado; (ii) a falta de compreensão de que a biografia em que se baseia a prova dá mais ênfase à vida profissional de Steven Spielberg; (iii) a não compreensão de que o enunciado 4 se tratava de uma pergunta e não de uma afirmativa.

#### 4.2.4 – Respostas aos enunciados P2T1EN7

Dos 25 alunos que fizeram a prova, o enunciado P2T1EN7 (“Em que pessoa do discurso os fatos foram narrados e em que tempo estão os verbos?”) obteve 24% de respostas consideradas corretas, 44% de respostas incompletas e 32% de respostas consideradas erradas. Portanto, o dado que mais sobressai entre os três é o grande número de alunos que tiveram suas respostas consideradas incompletas.

Vejamos a seguir qual é o critério de correção utilizado pela professora. De acordo com a sua entrevista, ela afirma, nas linhas 68 a 72, que a resposta da questão 6 (“Os fatos foram

narrados pelo próprio biografado ou por outra pessoa”) já daria uma pista (“ser narrado por outra pessoa”) para parte da resposta da questão 7. Sendo assim, na questão 7, o aluno deveria responder que os fatos foram narrados em terceira pessoa e que os verbos estão no passado.

#### QUADRO 47

Entrevista com a professora: resposta considerada correta ao enunciado P2T1EN7

67.	<b>E:</b> qual que é a resposta considerada correta em relação a questão sete?
68.	<b>P:</b> é: na questão sete ele iam identificar o foco narrativo né..fala que o o::: <b>que já</b>
69.	<b>tá/ já era na na questão seis já já dava essa né?</b>
70.	<b>E:</b> aham
71.	<b>P:</b> essa pista...na sete <b>eles iam falar que o texto é em terceira pessoa e os verbos</b>
72.	<b>estão no passado né no pretérito...isso seria correto</b>

No QUADRO 48 a seguir, apresento as respostas corretas e incompletas transcritas da prova 2.

#### QUADRO 48

Respostas corretas e incompletas dos alunos ao enunciado P2T1EN7

	<b>Respostas corretas</b>
A1	<i>3ª pessoa do passado</i>
A3	<i>foram narrados na 3ª pessoa da singular os verbos estão no passado.( professora circula o foram com letra minúscula.)</i>
A5	<i>3ª pessoa, passado.</i>
A11	<i>Terceira pessoa do singular (ele), verbos no passado.</i>
A23	<i>Na terceira pessoa do singular e os verbos estão no passado.</i>
A26	<i>Na 3ª pessoa, do passado.</i>
	<b>Respostas incompletas</b>
A2	<i>No passado.</i>
A6	<i>Verbos estão no passado.</i>
A8	<i>Na segunda pessoa e os verbos estão no passado. ( professora circula a expressão segunda pessoa e coloca uma interrogação em cima)</i>
A9	<i>Segunda pessoa do singular. Os verbos estão no passado. ( Professora circulou a primeira frase)</i>
A10	<i>No singular e o tempo está no passado. (Professora circula a palavra singular)</i>
A14	<i>Os verbos estão no presente.</i>
A15	<i>Numa pessoa que pensa sabe da história, no passado( professora faz uma seta abaixo da primeira parte antes da vírgula e escreve: Oh! My god!!!</i>
A16	<i>Pessoas, passado. ( professora circula a palavras pessoas e coloca um ponto de interrogação em cima)</i>
A17	<i>No biografado, no passado.</i>
A20	<i>1ª pessoa e os verbos estão no passado.</i>

	( <i>professora circula o número 1<sup>a</sup></i> )
A22	<i>2<sup>a</sup> pessoa do singular, passado.</i> ( <i>professora circula a frase de resposta até a virgula</i> )

Comparando as respostas apresentadas, destaco as seguintes observações:

- A8, A9, A15, A16, A17, A20 e A22 têm suas respostas consideradas incompletas, porque erram um dos questionamentos feitos no enunciado;
- A2 e A6 respondem a somente a um dos dois questionamentos e, por isso, têm suas respostas consideradas incompletas;
- A14 teve sua resposta considerada incompleta, mas sua resposta está incorreta. Parece que houve uma falta de atenção na correção.

A seguir, apresento no quadro 49 as respostas erradas ao enunciado P2T1EN7.

#### QUADRO 49

##### Respostas erradas do enunciado P2T1EN7

	<b>Respostas incorretas</b>	<b>O que o sujeito faz na resposta da prova</b>	<b>Hipóteses Acerto/erro</b>
A4	No passado e no presente.	Não afirma que os fatos foram narrados em 3 <sup>a</sup> pessoa e que os verbos estão no pretérito.  Não entendeu o que foi solicitado na pergunta.	Não atende a resposta considerada correta.  Não entendeu a primeira parte da pergunta, porque não sabe o que é pessoa do discurso. Só responde a segunda parte do enunciado: em que tempo estão os verbos.
A7	2 <sup>a</sup> pessoa do singular, os verbos estão no futuro.	Não afirma que os fatos foram narrados em 3 <sup>a</sup> pessoa e que os verbos estão no pretérito.  Argumentos: 2 <sup>a</sup> pessoa do singular e verbos no futuro.	Não atende a resposta considerada correta.  Não sabe distinguir qual é a pessoa do discurso nem em qual tempo verbal o texto está.
A13	Steven Allan Spielberg.	Não afirma que os fatos foram narrados em 3 <sup>a</sup> pessoa e que os verbos estão no pretérito.  Argumento: Steven Allan Spielberg.	Não atende a resposta considerada correta.  Não entendeu a pergunta, porque não sabe o que é pessoa do discurso nem tempo verbal.
A18	Por um narrador não personagem o que só conta a história.	Não afirma que os fatos foram narrados em 3 <sup>a</sup> pessoa e que os verbos estão no pretérito.	Não atende a resposta considerada correta.



		Argumentos: narrador não personagem.	Não entendeu a pergunta, porque não sabe o que é pessoa do discurso nem tempo verbal.  Compreende que o que foi solicitado é o tipo de narrador de biografias.
A19	Presente.	Não afirma que os fatos foram narrados em 3ª pessoa e que os verbos estão no pretérito.  Argumento: presente.	Atende parcialmente a resposta considerada correta.  Não entendeu a primeira parte da pergunta, porque não sabe o que é pessoa do discurso. Só responde a segunda parte do enunciado: em que tempo estão os verbos.
A21	3ª pessoa do plural e os verbos estão no presente.	Afirma que os fatos foram narrados em 3ª pessoa, mas os verbos estão no presente.	Atende parcialmente a resposta considerada correta.  Há erros na grafia de uma palavra.
A24	Steven Spielberg	Não afirma que os fatos foram narrados em 3ª pessoa e que os verbos estão no pretérito.  Argumento: Steven Allan Spielberg.	Não atende a resposta considerada correta.  Não entendeu a pergunta, porque não sabe o que é pessoa do discurso nem tempo verbal.
A25	Os verbos estão no presente.	Não afirma que os fatos foram narrados em 3ª pessoa e que os verbos estão no pretérito.  Argumento: os verbos estão no presente.	Não atende a resposta considerada correta.  Não entendeu a primeira parte da pergunta, porque não sabe o que é pessoa do discurso. Só responde a segunda parte do enunciado: em que tempo estão os verbos.

São hipóteses de erro/acerto para o enunciado P2T1EN7:

a) Aluno não entende a 1ª parte do enunciado.

A4, A19 e A25 não compreendem o que é solicitado na primeira parte do enunciado: “Em que pessoa do discurso os fatos foram narrados”. Todos eles, durante a entrevista, constroem sua justificativa do erro de acordo com o que responderam na segunda parte da pergunta.

Como exemplo, cito o que A4 responde na entrevista ao ser questionado sobre como responderia a essa questão, nas linhas 348 a 351. Ele desconsidera a primeira parte da pergunta e só responde a segunda parte, ao argumentar que, de acordo com o texto, o verbo está no presente e no passado. Quando questionado sobre o motivo que o levou ao erro, fica

ainda mais evidente que o aluno não sabe responder a primeira parte do comando, pois acredita que o erro estaria em ele ter colocado a palavra presente.

#### QUADRO 50

##### Resposta de A4 ao enunciado P2T1EN7

347.	<b>E:</b> o que está sendo proposto na questão sete?
	((aluno lê a pergunta em voz alta))
348.	<b>A4</b> – eu...na primeira parte eu acho que tava no::: na no primeiro eu acho que na
349.	primeira estrofe tava falando sobre é::: deixa eu ver aqui...é::: falando do passado
350.	que ele foi um dos diretores a ...e o outro aqui pra pra mim é do passado porque
351.	tava falando que ele foi e que ele veio de uma família judaica.
352.	<b>E:</b> na resposta você colocou
	(( entrevistadora lê a resposta do aluno))
353.	<b>E:</b> e errou porque que você acha que errou?
	<b>A4:</b> ((risos))
354.	eu acho que errei porque não devia ter colocado no presente eu devia ter colocado
355.	no pa/ no passado ou de outra/outra de /ou de de outra maneira responder com
356.	outras palavras.

b) Não sabe o que é tempo verbal e pessoa do discurso.

Os argumentos utilizados para responderem ao enunciado P2T1EN7 demonstram que os alunos não sabiam o que estava sendo questionado, não tinham conhecimento sobre a matéria. A18 entende que a primeira parte da pergunta se parece com a pergunta 6 anterior e responde a 7 como se fosse a pergunta 6, conforme podemos confirmar nas linhas 244 a 247. No decorrer da entrevista, argumenta que “deu branco” na hora de responder, o que ocasionou um nervosismo na hora da prova. Mas, ainda assim, nas linhas 257 a 259, demonstra que não sabe sobre o que foi questionado, ao reafirmar que o motivo do seu erro na questão foi não ter colocado o tipo de narrador.

#### QUADRO 51

##### Resposta de A18 ao enunciado P2T1EN7

243.	<b>E:</b> o que está sendo proposto na questão sete?
	(( aluno lê a pergunta em voz alta))
244.	<b>A18</b> – essa daí na hora da prova já me deu um branco eu já não lembrei...eu
245.	coloquei é::: eu coloquei na pergunta que foram narrados por tipo um narrador
246.	não personagem que ela pessoa que::: ouve da vida da pessoa e escreve sobre ela
247.	mas não que não é o personagem.
248.	<b>E:</b> e você teve essa dificuldade de responder esse branco que te deu foi devido a
249.	que?
250.	<b>A18:</b> foi porque na hora da prova eu fiquei meia nervosa né ai fiquei eu queria
251.	tirar nota boa pra né que::: eu nunca tirei nota ruim em nenhuma das provas né
252.	queria tirar nota boa na hora que é meu nervosismo foi tanto que deu um branco

253.	na prova a hora que eu li ai meu Deus do céu por isso que eu fui a última a
254.	entregar a prova responder a essa pergunta.
255.	<b>E:</b> na sete você respondeu assim
	(( entrevistadora lê a resposta da aluna))
256.	e ela colocou errado porque? porque você errou?
257.	<b>A18:</b> eu acho que foi por causa disso porque eu tinha que colocar QUE tipo de
258.	narrador não o personagem mais eu tinha que ter colocado acho que foi isso que
259.	eu errei.

A13 e A24 respondem na prova da mesma maneira: “Steven Allan Spielberg”. Porém, suas entrevistas confirmam motivos diferentes para o erro. A13 mostra que confundiu a pergunta 6 com a 7, como mostra a fala em negrito no quadro 52.

#### QUADRO 52

##### Resposta de A13 ao enunciado P2T1EN7

307.	<b>E:</b> você colocou Steven Alan Spilberg e você errou o que você acha que
308.	você errou?
309.	<b>A13: humm..tá que eu falei que ele tava narrando e não era ele era outra</b>
310.	<b>pessoa.</b>

Já A14 não conseguiu entender nada da questão, como mostra a fala em negrito no quadro 53.

#### QUADRO 53

##### Resposta de A24 ao enunciado P2T1EN7

719.	<b>E:</b> o que tá sendo pedido para você fazer na questão sete?
720.	((aluno lê a pergunta em voz alta))
721.	<b>A24 – eu não sei nada...</b>
722.	<b>E:</b> na prova você colocou
723.	(( entrevistadora lê a resposta do aluno em voz alta))
724.	e errou porque ?
725.	<b>A24: porque eu não sabia.</b>

c) Não sabe distinguir em qual pessoa do discurso e em qual tempo estão os verbos.

A7 e A21 apresentam em suas respostas falhas ao distinguir que pessoa do discurso e qual tempo verbal aparecem no texto da prova. Como exemplo, temos a entrevista de A21, que se mostra confuso. Primeiro, afirma que o texto está na primeira pessoa e que o verbo está no passado e no futuro. Depois, após rever a sua resposta na prova, afirma que o texto está na terceira pessoa do plural e o verbo no presente.

## QUADRO 54

### Resposta de A21 ao enunciado P2T1EN7

602.	<b>E:</b> como que você responderia a questão sete ?
603.	<b>A21:</b> que tá na primeira pessoa do plural e que os verbos/ que o texto está no
604.	passado não no passado não é no futuro no passado.
605.	<b>E:</b> na prova você respondeu na questão sete...
606.	(( entrevistadora lê a resposta do aluno))
607.	<b>E:</b> você errou o que que tá errado aí?
608.	<b>A21:</b> acho que ele não tá na terceira pessoa do plural não mas acho que os
609.	verbos tá no PRESENTE.

É possível concluir que os erros dos alunos, ao responderem a questão P2T2EN7, se devem ao pouco conhecimento prévio sobre os conceitos de verbos e pessoa do discurso.

#### 4.2.5 – Respostas aos enunciados P2T1EN8

Dos 25 alunos que responderam ao enunciado P2T1EN8 (“As biografias podem ser mais extensas do que a que você leu. Em sua opinião, por que essa é bem sucinta?”), 24% acertaram, 48% erraram e 28% tiveram suas respostas consideradas incompletas. Assim como todos os outros enunciados que apresentaram maior número de erro (como indicam as seções anteriores sobre a prova 2), este enunciado também foi classificado primeiramente como Metalinguístico, mas também como um enunciado sem parâmetros de correção, já que busca a opinião do aluno, sem apresentar pistas textuais na prova que pudessem ajudá-lo a dar uma resposta que não se baseasse somente em seus conhecimentos prévios.

Segundo a professora, a expectativa de resposta para o enunciado seria a de que os alunos afirmassem que a biografia dada na prova é sucinta, porque está falando da vida profissional de forma resumida, como se fosse uma ficha. Não poderiam afirmar que ela era sucinta porque o biografado não quis falar mais alguma coisa, conforme podemos constatar nas linhas em negrito no Quadro 55.

## QUADRO 55

### Entrevista com a professora: resposta considerada correta ao enunciado P2 T1EN8

73.	<b>E:</b> qual que é a resposta considerada correta com relação a questão oito? E: é:::na
74.	questão oito é::: eu acho que eles poderiam responder::: <b>que sim que as biografias</b>
75.	<b>podem ser mais extensas e nessa questão é::: é pergunta porque que na opinião</b>
76.	deles porque o texto tava tão suscito... <b>eu esperei que eles respondessem porque</b>
77.	<b>eles estão falando mais da da vida profissional dele né como se fosse uma uma</b>
78.	<b>uma ficha mesmo profissional esperei essa resposta.</b>
79.	<b>E:</b> e como resposta incorreta da oito seria o que?
80.	<b>P:</b> eu acho que resposta incorreta é::: se <b>eles tivesse respondido que não que a/</b>

81.	<b>biografia é necessariamente um texto sucinto</b> ai eu eu considerei incorreto é:::
82.	se eles falassem que ele é sucinta porque::: <b>ele não quis falar mais alguma coisa</b>
83.	<b>alguma coisa que fugisse muito do que eu tava esperando como</b>

Apresento no Quadro 56 as respostas consideradas corretas e incompletas, para verificar se os argumentos utilizados pelos alunos em suas respostas atendem à expectativa de resposta da professora.

#### QUADRO 56<sup>48</sup>

##### Respostas corretas e incompletas dos alunos ao enunciado P2T1EN8

<b>Respostas corretas</b>	
A3	<i>Por que fala da sua carreira, do Auge da carreira, na época que fez sucesso, por isso é sucinta.</i>
A8	<i>Porque talvez o biografado “Steven Spielberg” não quis expor mais de sua vida.</i>
A11	<i>Porque ela foi o resumo da biografia profissional, ela também tem uma forma bem direta, muito objetiva.</i>
A14	<i>Porque essa biografia fala apenas da vida profissional do biografado.</i>
A23	<i>Porque está falando da carreira profissional com poucas informações; se estivesse falando da profissional e pessoal talvez fosse maior.</i>
A26	<i>Porque, nessa biografia relata mais sobre sua vida profissional e mostra as partes mais importantes dela.</i>
<b>Respostas incompletas</b>	
A2	<i>Por que o narrado não relatou muito sobre a vida da pessoa do texto.</i>
A5	<i>podem, porque eu acho que naquela biografia esta mostrando só o início, de como ele alcançou o sucesso, e no final resume dizendo que ainda hoje ele faz muito sucesso, mais fala mais do início de tudo.</i>
A7	<i>Essa biografia é bem sucinta, porque fala a respeito do trabalho em que Steven Allan Spielberg trabalha.</i>
A10	<i>Porque foi resumida em poucas palavras a vida de um grande homem.</i>
A21	<i>por que eles procuram uma forma objetiva e clara o quanto Steven Spielberg é talentoso.</i>
A22	<i>Porque ele contou alguns fatos da vida dele, não todos, ele não se abriu totalmente.</i>
A25	<i>Porque em poucas palavras podem dizer que ele fez várias coisas em sua carreira.</i>

Comparando os argumentos utilizados nas respostas corretas e incompletas, observam-se as seguintes características:

- Os alunos argumentam de acordo com o esperado pela professora, menos A8, que responde exatamente o que ele destaca como resposta incorreta. Parece que houve uma falta de atenção ao corrigir.

<sup>48</sup> O quadro completo com a compreensão do que o sujeito fez na prova e com as hipóteses de acerto/erro está no Anexo 13.

- A5 e A21, que apresentaram falhas ortográficas na frase, e A25, que tem uma estrutura confusa de frase, atendem à resposta considerada correta, mas têm suas respostas consideradas incompletas.
- A7, A2, A10 e A22 não atendem à resposta considerada correta pela professora, mas, porque utilizam a palavra “vida”, a professora entende que se trata da vida profissional. Seguindo essa análise, por não estar tão explícita a resposta, ela considerou incompleta, mas alguns alunos, A13 e A19, também fizeram isso e tiveram suas respostas consideradas erradas.
- Comparando os dois tipos de respostas completas e incompletas, pode-se afirmar que a resposta incompleta teve oscilações quanto à sua correção: ora os alunos eram penalizados por erros ortográficos, mas atendiam a resposta esperada, ora não atendiam a resposta esperada, mas suas justificativas se comparam a respostas consideradas erradas.

É possível considerar a hipótese de que as observações destacadas nas respostas corretas e incompletas serviram também de base para analisar as respostas incorretas que aparecem no Quadro 57 a seguir.

#### QUADRO 57

##### Respostas erradas ao enunciado P2T1EN8

	<b>Respostas Erradas</b>	<b>O que o sujeito fez na prova</b>	<b>Hipótese Acerto/erro</b>
A1	Sim, Eu acho que foi porque não foi ele que escreveu, porque se fosse ele, acho que seria um texto maior pois, só ele sabe de “tudo” que ele passou.	Afirma que as biografias podem ser mais extensas, mas não afirma que essa biografia é sucinta porque está falando da vida profissional de forma resumida, como se fosse uma ficha.  Justifica que, se fosse o próprio biografado, a biografia seria maior.	Não atende a resposta considerada correta.  Os argumentos que utilizou se baseiam em conhecimentos pessoais.
A4	Porque não é ele que esta falando da vida dele É outra pessoa. Exemplo se isso fosse um jornal eles irião coloca a vida toda dele em um jornal, o jornal	Não afirma que essa biografia é sucinta porque está falando da vida profissional de forma resumida, como se fosse uma ficha.	Não atende a resposta considerada correta.  Não entende o que foi solicitado, devido à falta da fonte de onde o

	iria parecer um livro de tanta coisa que ele irião ter que falar.	Justifica que, se fosse o próprio biografado, a biografia seria maior. E, se o suporte do gênero fosse um jornal, não seria adequado, pois iria parecer um livro por ter tanta coisa pra falar.	texto foi retirado
A8	Sim, pois a pessoa devi ter vivido coisas, que não quis escrever.	Concorda que há biografias mais extensas, mas não afirma que essa biografia é sucinta porque está falando da vida profissional de forma resumida, como se fosse uma ficha.  Justifica que essa biografia é sucinta porque ele não contou tudo o que viveu. Essa era uma justificativa errada, conforme a entrevista com a professora.	Não atende a resposta considerada correta.  Os argumentos que utilizou se baseiam em conhecimentos pessoais.
A9	Pelo fato dele ter poucos acontecimentos na sua vida profissional.	Não afirma que essa biografia é sucinta porque está falando mais da vida profissional de forma resumida, como se fosse uma ficha.  Justifica erroneamente dizendo que a biografia fala pouco da vida profissional, sendo que é o contrário.	Não atende a resposta considerada correta.  Não entendeu que o fato de ser sucinta não se deve à pouca quantidade de informações de sua vida profissional, ou seja, seu argumento não é válido.
A13	Porquê eles fizeram um resumo sobre a vida dele.	Não afirma que essa biografia é sucinta porque está falando da vida profissional de forma resumida, como se fosse uma ficha.  Justifica que essa biografia é sucinta porque é um resumo da	Não atende a resposta considerada correta.  O argumento utilizado se baseia em um sinônimo da palavra sucinta.

		vida do biografado.	
A15	Pelo motivo desta ser a história de Steven Spielberg.	<p>Não afirma que essa biografia é sucinta porque está falando da vida profissional de forma resumida, como se fosse uma ficha.</p> <p>Justifica que essa biografia é sucinta porque é a história de Steven Spielberg.</p>	<p>Não atende a resposta considerada correta.</p> <p>O argumento utilizado apresenta uma compreensão situada no horizonte indevido.</p>
A16	Porque se fosse muito grave ninguém interessaria a ler e só ia pegar as partes mais interessantes.	<p>Não afirma que essa biografia é sucinta porque está falando da vida profissional de forma resumida, como se fosse uma ficha.</p> <p>Justifica seu ponto de vista com base na visão dos leitores: nenhum leitor se interessaria em ler uma biografia muito grande.</p>	<p>Não atende a resposta considerada correta pela professora, mas faz o que é solicitado em uma pergunta Metalingüística e sem parâmetros de correção. Dá sua opinião de leitor adolescente.</p> <p>Os argumentos que utilizou se baseiam em conhecimentos pessoais.</p>
A17	Porque o biografado falou pouco e deu para gente saber sobre a vida dele.	<p>Não afirma que essa biografia é sucinta porque está falando da vida profissional de forma resumida, como se fosse uma ficha.</p> <p>Justifica que o biografado falou pouco. Essa era uma justificativa errada conforme a entrevista com a professora.</p>	<p>Não atende a resposta considerada correta.</p> <p>O argumento utilizado se baseia em um sinônimo da palavra sucinta.</p>
A18	Primeiramente e porque a história dele é bem interessante e não precisa de um texto enorme para contar a história. E também ela é bem resumida para que possa ler e entender e	Não afirma que essa biografia é sucinta porque está falando da vida profissional de forma resumida, como se fosse uma ficha.	<p>Não atende a resposta esperada pela professora.</p> <p>O argumento utilizado se baseia em um sinônimo da palavra sucinta.</p>



	tambem gostar	Justifica que é bem sucinta porque sua história é interessante e não precisa de um texto maior, além disso, facilita a leitura, o entendimento e as pessoas gostam.	
A19	Porque a biografia queria mostra a vida do diretor melhor.	Não afirma explicitamente que essa biografia é sucinta porque está falando da vida profissional de forma resumida, como se fosse uma ficha.	Atende parcialmente a resposta considerada correta, porém a estrutura da frase é mal formulada.
A20	Por causa, que é outra pessoa que fala dele, e de sua carreira.	Não afirma que essa biografia é sucinta porque está falando da vida profissional de forma resumida, como se fosse uma ficha.  Justifica o motivo de ser sucinta porque não foi o próprio biografado que escreveu.	Não atende a resposta considerada correta.  Seu argumento se baseia em seus conhecimentos pessoais.
A24	Porque ela fala da realidade de uma pessoa.	Não afirma que essa biografia é sucinta porque está falando da vida profissional de forma resumida, como se fosse uma ficha.  Justifica o motivo porque fala da realidade de uma pessoa. Não entende a pergunta, pois sua resposta esclarece o que é uma biografia.	Não atende a resposta considerada correta.  A palavra sucinta dificultou a compreensão do que foi questionado.

São hipóteses de erro para o enunciado P2T2EN8:

- a) Não entende o que foi solicitado, devido à falta da fonte de onde o texto foi retirado.

Um dos exemplos para essa hipótese é a resposta de A4. Na prova, ele argumenta que biografia é sucinta porque outra pessoa é que faz a biografia. Por isso, ela é assim. O exemplo que ele dá na prova também não condiz com sua primeira afirmativa: ele compara o tamanho do texto com a pessoa que escreveu. No exemplo, ele compara o tamanho da biografia com o suporte textual em que ela estaria inserida. Mesmo com a incoerência da primeira afirmação na resposta, a segunda parte do argumento é mais coerente com o que foi solicitado na pergunta.

A falta de entendimento da pergunta pode ser evidenciada na entrevista, quando o aluno é questionado sobre o que está sendo pedido na questão. Ele demonstra incoerência quando argumenta, na linha 361, que a biografia é sucinta porque está falando só sobre o trabalho do biografado. Porém, quando questionado sobre o motivo do erro, ele inicialmente afirma que não sabe, mas depois argumenta de maneira interessante, mesmo sem haver no texto a fonte de onde foi retirada a biografia de Steven Spielberg. Segundo o aluno ela é sucinta porque a vida toda do diretor não poderia ser escrita em apenas 23 linhas, ou seja, o tamanho da biografia é adequado para a *simples folha*: a prova.

#### QUADRO 58

##### Resposta de A4 ao enunciado P2T1EN8

360.	<b>E:</b> o que está sendo pedido para você fazer na questão oito? ( ( aluno lê a pergunta em voz alta))
361.	<b>A4</b> – porque estava falando sobre o trabalho dele e não sobre a vida dele se fosse
362.	<b>E:</b> aqui na resposta da oito você colocou assim ( ( entrevistadora lê a resposta da aluna))
363.	<b>E:</b> só que você errou porque que você acha que você errou.?
364.	<b>A4</b> - uai eu não faço a mínima ideia do que eu errei aí...
365.	<b>E:</b> você não sabe como chegou nessa resposta.
366.	<b>A4</b> - uai...eu.../
367.	<b>E:</b> qual o motivo que está errado
368.	<b>A4:</b> aí eu não sei não porque eu na minha opinião eu acho isso como que eu
369.	escrever sobre a minha vida inteira só em vinte e três linhas...em uma simples folha.
370.	sobre a vida dele não ia dar só vinte e três linhas ia dar bem mais ia dar um livro.

#### b) Argumentos baseados somente em conhecimentos pessoais

A1, A8, A16 e A20, em seus argumentos na prova, se baseiam em uma leitura, segundo Marcuschi (2008), de “Horizonte problemático”. Não que esse tipo de leitura seja inadequado. O problema é que os argumentos utilizados vão além das pistas textuais. A16, por exemplo, argumenta na prova que, se a biografia fosse muito grande, ninguém se interessaria em ler. Na entrevista, nas linhas 99 a 102, ele deixa claro que esse argumento se baseia na sua visão de

adolescente sobre leitura de textos que são muitos grandes, afirmando que, quando são grandes, eles só leem o que mais interessa.

Na parte seguinte da entrevista, nas linhas 105 a 106, verifica-se uma expectativa que muitos alunos apresentam durante as provas: tentar responder de acordo com o que a professora quer como resposta correta. Isso fica evidente quando A16 é questionado sobre os motivos que o levaram a ter a resposta considerada errada. Ele responde que deve ser porque não colocou o que ela queria saber.

#### QUADRO 59

##### Resposta de A16 ao enunciado P2T1EN8

98.	<b>E:</b> o que tá sendo pedido para você fazer na questão oito? ((aluna lê a pergunta em voz alta))
99.	<b>A16:</b> eu acho sucinta é curta né? eu acho que:::...todos os adolescentes não só
100.	eu como todos a partir do momento que o texto é muito grande ninguém interessa
101.	a ler...lê só o que é mais importante que eu fiz né ai se for muito grande...não/tem
102.	que interessar a ler entendeu acho que foi isso mesmo.
103.	<b>E:</b> Na sua prova você pôs assim. ((entrevistadora lê a resposta do aluno na prova))
104.	<b>E:</b> o que que você acha que você errou?
105.	<b>A16:</b> a::: eu acho nossa senhora...que eu acho que eu não coloquei o que ela queria
106.	mesmo saber entendeu? acho que foi isso mesmo.
107.	<b>E:</b> você tem ideia do que que ela queria saber?
108.	<b>A16:</b> não tem as perguntas que eu deixo assim em branco porque eu já não entendo
109.	ai vai perguntar ela não responde:::

c) A palavra “sucinta” dificultou a compreensão do que foi questionado.

No caso de A24, na resposta da prova, ele não responde ao que é solicitado, mas expõe o que compõe uma biografia: “fala da realidade de uma pessoa”. Durante a entrevista, ele repete em voz alta a palavra “sucinta”, demonstrando que ela foi motivo de dificuldade para entender o que estava sendo questionado. Ao responder o que é pedido na questão 8, sua resposta demonstra incoerência com o que é solicitado.

#### QUADRO 60

##### Resposta de A24 ao enunciado P2T1EN8

724.	<b>E:</b> o que que está sendo pedido para fazer na questão oito? ((aluno lê a pergunta em voz alta e repete a palavra sucinta duas vezes))
725.	<b>A24:</b> ....porque ela fala mais da vida do cara.

d) O argumento utilizado se baseia em um sinônimo da palavra “sucinta”.

É possível afirmar que alguns alunos fizeram uma leitura parafrástica, ou seja, utilizaram alguns sinônimos da palavra “sucinta” para comporem as suas respostas. Exemplos dessa hipótese são as respostas dadas por A18, A17, A13. A18, por exemplo, utiliza como argumento na sua resposta da prova “sucinta” como sinônimo “ser bem resumida”. Na sua entrevista, há evidências de que foi feita uma paráfrase da palavra, quando, nas linhas 261 a 269, o aluno, depois de perguntar a si mesmo o que era “sucinta”, diz que a professora explicou o que era e então formulou sua resposta a partir dessa explicação.

Porém, quando continua sua explicação, nas linhas 264 a 269, ele demonstra incoerência com o que havia afirmado anteriormente, pois diz o que faz com que as pessoas gostem de uma biografia, ao que parece que responde a pergunta P2T2EN1. Mais adiante, nas linhas 272 e 274, diz que não entendeu o que foi questionado, afirmando que deveria ter explicado melhor. Parece que a explicação da palavra “sucinta” serviu para aquele momento da prova, depois o aluno não conseguiu fazer mais conexão com o que era solicitado na questão, ou seja, não aprendeu. Apenas repetiu com outras palavras o que havia sido explicado pela professora.

#### QUADRO 61

##### Resposta de A18 ao enunciado P2T1EN8

260.	<b>E:</b> o que está sendo pedido para você fazer na questão oito? (( aluna lê a pergunta em voz alta))
261.	<b>A18:</b> <b>sucinta?</b> /eu acho que esqueci o que era sucinta...bom/ou vou um jeito eu
262.	acho que quando <b>a professora me explicou o que era sucinta</b> significa que:::
263.	pode ser bem explicada né sobre a vida da pessoa...eu coloquei sim que biografia
264.	<b>algumas pessoas gostam porque::: ao mesmo tempo que a pessoa que você lê</b>
265.	<b>biografia dá pra você saber sobre aquilo que a pessoa viveu sobre aquilo que a</b>
266.	<b>pessoa passou sobre o que ela escreve você começa a interessar sobre as coisas</b>
267.	<b>que ela faz LIVRO eu amo livro igual muito mais quando eu pego a biografia da</b>
268.	<b>pessoa e leio ai falo assim não essa pessoa teve uma vida assim então o livro</b>
269.	<b>dela é bom então eu leio eu acho que é isso.</b>
270.	<b>E:</b> na questão oito você respondeu (( entrevistadora lê a resposta da aluna))
271.	você errou porque?
272.	<b>A18:</b> bom eu acho por causa disso acho foi porque eu tinha que ter explicado
273.	melhor né na hora da prova que eu fiquei nervosa tinha que ter explicado melhor
274.	né acho que foi por isso eu não expliquei muito bem porque.

A17 ele também demonstrou, nas linhas 162 a 165, que o conhecimento sobre a palavra “sucinta” foi momentâneo, aprendido somente para responder a prova. Isso pode ser confirmado pela pergunta que ele faz, questionando sobre o que é “sucinta”, e depois no argumento que utiliza para responder, porque a biografia é sucinta. Nas linhas 168 e 169, fica

claro que ele não compreendeu o enunciado, pois afirma que seu erro na prova foi não ter respondido de acordo com a entrevista.

#### QUADRO 62

##### Resposta de A17 ao enunciado P2T1EN8

161.	<b>E:</b> o que tá sendo pedido para você fazer na questão oito? (( aluna lê a pergunta em voz alta))
162.	<b>A17</b> – o que é sucinta?
163.	<b>E:</b> sucinta é em poucas palavras.
164.	<b>A17</b> – a:: tá... por causa que... isso aqui é um...é é::: biografia pequeno e só está
165.	falando do trabalho dele::: da onde que ele nasceu qual o nome dele completo.
166.	<b>E:</b> Na sua prova você pôs assim. (( entrevistadora lê a resposta do aluno na prova))
167.	<b>E:</b> você errou, porque que você errou?
168.	<b>A17:</b> por causa que::: eu não respondi de acordo com o que estou respondendo
169.	agora e antes eu respondi tudo errado.

A13 emprega várias expressões para parafrasear a palavra “sucinta”. Na prova, aparece a palavra “resumo”. Na linha 311 da entrevista, ele utiliza do termo “abreviaram” para responder por que a biografia é sucinta. Ainda no decorrer da entrevista, nas linhas 316 e 317, ele argumenta que errou, porque teria que ter usado a expressão “um pedaço da vida dele”. É possível afirmar que a explicação do que seria “sucinta” o ajudou a responder a questão, mas não a compreender a questão.

#### QUADRO 63

##### Resposta de A13 ao enunciado P2T1EN8

310.	<b>E:</b> o que está sendo proposto na questão oito? (( aluno lê a pergunta em voz alta))
311.	<b>A13:</b> porque eles abreviaram a a vida dele no... na biografia.
312.	<b>E:</b> e você sabe por qual motivo essa eles abreviaram?
313.	<b>A13:</b> não.
314.	<b>E:</b> na questão oito você pos assim (( entrevistadora lê a resposta da aluna))
315.	você errou porque você acha que você errou.?
316.	<b>A13:</b> porque fizeram não fizeram um resumo fizeram como chama? um pedaço
317.	da vida dele..
318.	<b>E:</b> você acha que você errou por causa da resposta que você colocou.
319.	<b>A13:</b> é:::

e) O argumento utilizado apresenta uma compreensão situada no horizonte indevido.

Em sua resposta na prova, A15 demonstra que não entendeu o que foi questionado, pois justifica o fato de a biografia ser sucinta com o fato de ela ser a história de Steven Spielberg.

Durante a entrevista, ele deixa claro que não sabe o que é a palavra “sucinta”, mesmo utilizando um sinônimo para a palavra, através da expressão “bem reduzida” na linha 962. A incoerência é mais evidente quanto à não compreensão do enunciado, pois a justificava para o erro na prova é que a biografia é sucinta, porque a professora pode ter tirado partes mais importantes da biografia de Steven Spielberg.

#### QUADRO 64

##### Resposta de A15 ao enunciado P2T1EN8

961.	<b>E:</b> o que tá sendo pedido para você fazer na questão oito? ((aluno lê a pergunta em voz alta))
962.	<b>A15:</b> porque eu acho que...ela é bem reduzida falando apenas partes mais
963.	importante do que ele escreveu.
964.	<b>E:</b> não posso responder
965.	<b>E:</b> na prova você colocou (( entrevistadora lê a resposta do aluno em voz alta))
966.	e errou porque?
967.	<b>A15:</b> que eu acho que acho que ele não tem apenas essa biografia acho que ele
968.	tem outras e ele pode ter tirado partes mais importantes de outras biografias
969.	para::: professora ter colocado este esse essa biografia na prova.

f) A formulação da frase-resposta está mal estruturada.

A19 demonstra pela sua resposta na prova que a biografia de Steven Spielberg foi sucinta, porque mostrou melhor como foi a vida do diretor. É possível afirmar que a resposta que A19 deu ao enunciado P2T2EN4: “Profissional. Porque a biografia está falando mais do trabalho profissional dele do que da vida do diretor” influenciou a resposta ao enunciado P2T2EN8. Sendo assim, ele contempla a resposta considerada correta pela professora. A biografia presente na prova é sucinta, porque apresenta “a vida do diretor melhor”. O aluno fez a relação esperada pela professora, porém sua frase apresenta uma estrutura confusa, que precisa de uma leitura cooperativa. Porém, durante a entrevista, nas linhas 43, 45e 49, ele contradiz o que fez na prova e afirma que não entendeu o que foi solicitado. Além disso, argumenta que sua resposta não tem nada a ver com a pergunta.

#### QUADRO 65

##### Resposta de A19 ao enunciado P2T1EN8

42.	<b>E:</b> o que está sendo pedido para você fazer na questão oito? (( aluno lê silenciosamente a questão))
43.	<b>A19:</b> essa eu não entendi muito não...essa eu não entendi.
44.	<b>E:</b> – como você responderia a questão oito?
45.	<b>A19:</b> primeiro eu só botaria sim ai a outra/minha opinião eu não sei eu..o que

46.	eu ia falar.
47.	<b>E:</b> e na prova você colocou (a entrevistadora lê a pergunta do aluno))
48.	você errou...porque que você acha que você errou?
49.	<b>A19:</b> a resposta acha que não tinha nada a ver com a pergunta.

Em síntese, as hipóteses descritas tiveram influência dos seguintes fatores:

- O aluno não compreende que a resposta do enunciado P2T2EN4: *que predominam informações profissionais* poderia ajudá-lo a concluir que se há predominância de informações profissionais na biografia, ela é sucinta porque essas informações aparecem de forma resumida.
- A falta de informações sobre o suporte em que estava inserida a biografia dificultou a elaboração da resposta pelos alunos. Essa informação poderia ajudá-los a entender por que a biografia diretor aparece de maneira resumida.
- Havia alunos que desconheciam o significado do vocábulo “sucinta”. Esse desconhecimento foi revelado por alguns alunos durante a entrevista.

### 4.3 Algumas reflexões sobre as hipóteses

Nas seções anteriores deste capítulo, apresentei uma categorização dos enunciados e as análises das respostas dos alunos à luz das entrevistas. Essas entrevistas ajudaram na tentativa de percorrer o processo de compreensão que o aluno realizou, ao elaborar sua resposta. Considerando essas análises, observei que os fatores que contribuíram para o “erro” na compreensão dos alunos.

Esses fatores podem ser divididos em dois grandes grupos. O primeiro grupo de fatores se refere a problemas do próprio enunciado e/ou do texto. O outro grupo decorre das diferentes perspectivas de compreensão do texto e/ou do enunciado por parte do aluno. Trato de cada um desses grupos nas seções a seguir.

#### 4.3.1 Enunciados com problemas de elaboração

Um enunciado que apresente problemas em sua elaboração dificulta o processo de compreensão do aluno. Nos enunciados, detectei problemas que influenciaram os alunos em suas respostas, ou seja, as pistas dadas ao leitor para fazer inferências sobre o texto induziram os alunos a respostas não esperadas. Segundo Araújo (2008, p.65), para

reconstruir o significado do texto, o leitor tem uma tarefa complexa, pois precisará refletir sobre aspectos gráficos, fonéticos, semânticos e sintáticos. Na elaboração do enunciado, o professor deve atender a esses propósitos linguísticos ou causará problemas na compreensão do quesito.

O professor, portanto, ao lançar mão de enunciados de compreensão de texto, deve ter em mente os aspectos citados anteriormente aliados ao tipo de questão que ele utiliza: abertas ou fechadas. No caso desta pesquisa, as questões abertas possuem características específicas, conforme destacam Colomer e Camps (2002):

- Permitem reunir mais informação sobre a compreensão do leitor, mas compartilham com a lembrança livre o problema da interferência dos aspectos de produção de resposta.
- Como desvantagem, proporcionam pistas ao leitor para fazer inferências que na realidade ele não havia feito ao ler o texto.
- Entretanto, essa desvantagem é útil como método de ajuda à compreensão, seja diretamente a partir do que sugere a pergunta em relação ao texto, seja porque os conteúdos das diversas perguntas se relacionam mutuamente no estabelecimento de um fio condutor que permite ao aluno entender o texto de uma perspectiva diferente da que ele havia adotado.

Neste sentido, houve um número maior de desvantagens no que se refere às pistas dadas no enunciado para que o leitor pudesse realizar suas inferências. Relembrando o enunciado P1T1T2EN4, havia vários problemas, que vão desde a grafia equivocada da palavra “louco” até a utilização de um vocábulo, “relação”, que não foi adequado para aquela situação comunicativa, pois vários alunos não conseguiram estabelecer o que foi pedido no enunciado. Já no enunciado P1T1T2EN5, o uso da locução verbal “poderia ser”, aliada ao comando “Na sua opinião”, levou o aluno a construir a sua resposta concordando ou discordando da pergunta, com base somente no seu ponto de vista.

Além disso, é possível afirmar que a sequência das perguntas da prova 1 não serviu de fio condutor para o entendimento dos dois textos. Ao contrário, em algumas respostas, foi possível observar que essa sequência das perguntas levou os alunos ao erro.

Nessa prova 1, a primeira pergunta (P1T1EN1) refere-se somente ao texto 1 e é uma pergunta Global, ou seja, o aluno já se deparava com um enunciado que exigia dele uma capacidade de



compreensão de grau muito elevado e que, devido ao enunciado com problemas, possibilitava dois tipos de respostas.

O enunciado 2 (P1T1EN2 – Global), que se referia ao texto 2, também apresenta problemas na sua elaboração, que permitem ao aluno elaborar dois tipos de respostas;

O enunciado 3 (P1T2En3 – Subjetiva) apresenta comando impreciso e sem parâmetros de correção e basicamente utilizou o texto 2 como pretexto para uma pergunta que buscava somente a opinião do aluno

Por fim, P1T1T2EN4 e P1T1T2EN5 como Subjetivas Globais relacionavam os dois textos, mas também apresentaram problemas de elaboração.

A sequência dos enunciados e os problemas de sua elaboração impossibilitaram ao aluno compreender o que estava sendo questionado, o que, de certa maneira, teve como resultado respostas que demonstravam que eles não haviam compreendido o que foi solicitado.

Já na prova 2, há um grande número de questões categorizadas em sua grande maioria como Metalinguísticas. Basicamente, os enunciados P2T1EN1, P2T1EN2, P2T1EN4, P2T1EN5, P2T1EN6, P2T1EN7 são categorizados como Metalinguísticos para verificação de conhecimentos sobre os gêneros. No meio dessa sequência, o enunciado P2T1EN3 é categorizado como Subjetivo. Por fim, a questão P2T1EN8 é categorizada como Metalinguística sem parâmetros de correção.

Se se avalia que um dos objetivos dessa prova seria verificar se os alunos aprenderam o gênero biografia, é possível considerar que a prova cumpre esse objetivo. Porém, analisando melhor os enunciados, percebe-se que os enunciados P2T1EN4, P2T1EN5, P2T1EN6 e P2T1EN7 e P2T1EN8 apresentam uma concepção de língua ligada à sua estrutura, ou seja, as respostas produzidas pelos alunos são meras decodificações do texto, não os levando a refletir sobre a língua em uso e seus mecanismos. Os enunciados 1 e 2 até têm um proposta inicial relevante, ao abordar a função social do gênero biografia, mas os outros enunciados que seguem reduzem a leitura, limitando-a à forma do texto. É uma sequência que busca a verificação de conhecimentos aprendidos.

Vale ressaltar um ponto importante, além desses aspectos evidenciados sobre a elaboração de enunciados de prova escrita e que dificultaram a compreensão dos alunos: a falta da fonte de

onde foi retirada a biografia no caso da prova 2. É preciso ter claro que a prova escrita de compreensão de texto é um gênero textual escolar e apresenta características específicas. Uma delas é apresentar gêneros textuais que saem do seu local original de publicação e que, de certa forma, mesmo sendo uma fotocópia, sofrem uma transformação.

A biografia, por exemplo, utilizada na prova 2, tinha como intenção fazer com que, na situação comunicativa de prova, os alunos estivessem mais próximos de um tipo específico de biografia sucinta, vinculada a determinado suporte textual. Porém, essa informação foi omitida, o que constituiu um dos problemas que influenciaram o aluno na compreensão do texto, principalmente no que se refere ao enunciado P2T1EN8.

Segundo Araujo (2007, p.68), a prova por ser um gênero apresenta “características específicas” e portanto deve-se ter “o cuidado com sua elaboração, com seus objetivos e com as condições de produção que envolve esse texto deve ser levado em consideração.” É sempre necessário que os textos apresentados em provas de compreensão sejam textos completos: não fragmentados e com referências “para que o leitor tenha a possibilidade de utilizar todos os mecanismos habituais de construção de significado.” O objetivo é que o leitor consiga fazer uma leitura que lhe permita uma utilização normal da informação contextual.

#### **4.3.2 Horizontes de compreensão dos alunos**

As diferentes perspectivas de compreensão apresentadas pelos alunos por meio de suas respostas comprovam o que Marcuschi (2008, p. 231) afirma sobre os enunciados:

**[...] sempre que produzimos algum enunciado desejamos que ele seja compreendido, mas nunca exercemos total controle sobre o entendimento que esse enunciado possa vir a ter.** Isto se deve à própria natureza da linguagem que não é transparente, nem funciona como fotografia da realidade. Em segundo lugar, **a interpretação dos enunciados é sempre fruto de um trabalho e não uma simples extração de informações objetivas.** Como o trabalho é conjunto e não unilateral, pois **compreender é uma atividade colaborativa que se dá na interação entre leitor-texto-autor ou ouvinte-texto-falante, podem ocorrer desencontros. A compreensão é também um exercício de convivência sociocultural.** (grifo nosso)

Portanto, ao ler algum enunciado, o leitor utiliza várias estratégias para o processo de compreensão do texto. Ao utilizá-las, ele tem que mobilizar diversos tipos de conhecimentos, que podem levá-lo a diferentes níveis de compreensão. E é nesse processo que “podem ocorrer desencontros”. Antes de delinear os níveis que o autor aborda, é importante esclarecer os vários tipos de conhecimentos a que recorreremos no processamento textual. São aqueles que Koch e Elias (2008) dividem em três:

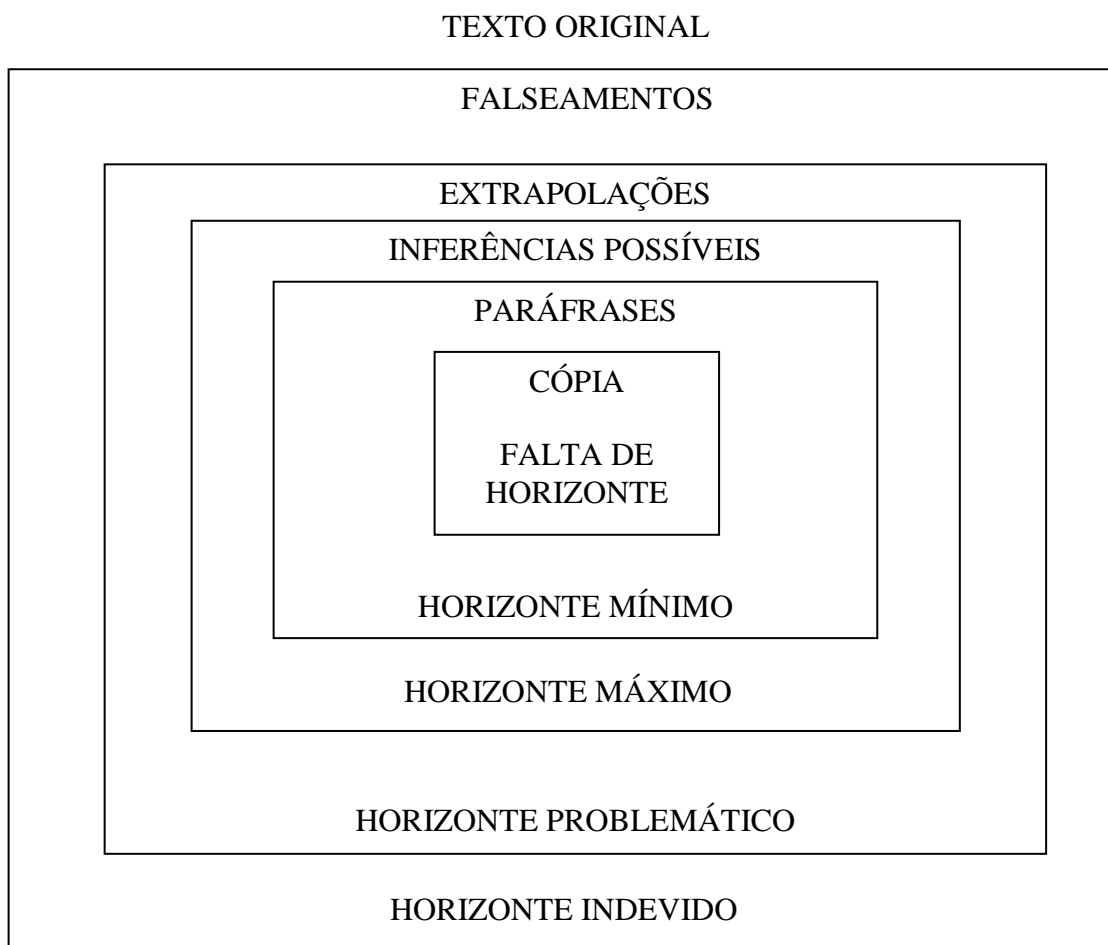
1. Conhecimentos de linguístico – baseados nesse tipo de conhecimento, podemos compreender: a organização do material linguístico na superfície textual, o uso dos meios coesivos para efetuar a remissão ou sequenciação textual; a seleção lexical adequada ao tema ou aos modelos cognitivos ativados.
2. Conhecimento enciclopédico ou conhecimento de mundo – refere-se a conhecimentos gerais sobre o mundo, bem como os conhecimentos alusivos a vivências pessoais e eventos espaço-temporalmente situados, permitindo a produção de sentidos.
3. Conhecimento interacional – refere-se às formas de interação por meio da linguagem e engloba os conhecimentos:
  - a) Illocucional: permite-nos reconhecer os objetivos e propósitos pretendidos pelo produtor do texto, em uma dada situação interacional.
  - b) Comunicacional: diz respeito à quantidade de informação necessária, numa determinada situação comunicativa, para que o parceiro seja capaz de reconstruir o objetivo da produção do texto; seleção da variante linguística adequada a cada situação de interação e adequação do gênero textual à situação comunicativa.
  - c) Metacomunicativo: utiliza-se de vários tipos de ações linguísticas configuradas no texto por meio da introdução de sinais de articulação ou apoio textuais, atividades de formulação ou construção textual.
  - d) Superestrutural ou conhecimentos sobre os gêneros textuais: permite a identificação dos textos como exemplares adequados aos diversos eventos da vida social. Envolve também conhecimentos sobre as macro categorias ou unidades globais que distinguem vários tipos de textos, bem como sobre a ordenação ou sequenciação textual em conexão com os objetivos pretendidos.

Nesse sentido, entendo compreensão como processo, isto é, como uma atividade de seleção, reordenação e reconstrução, em que certa margem de criatividade é permitida (MARCUSCHI, 2008). De resto, a compreensão é uma atividade dialógica, que se dá na relação com o outro. Esse processo exige determinadas estratégias, que devem mobilizar determinados tipos de conhecimento.

Segundo Colomer e Camps (2002, p. 48) “a compreensão de um texto é muito determinada por sua capacidade de escolher e ativar todos os esquemas de conhecimento pertinentes a um texto concreto.” Dentre esses conhecimentos prévios que o leitor utiliza, as autoras destacam dois itens: conhecimentos sobre o escrito e conhecimentos sobre o mundo. Os conhecimentos sobre o escrito são: conhecimento da situação comunicativa e conhecimentos sobre o texto escrito. Estes últimos se dividem em diferentes níveis: paralinguísticos, das relações gráficas, conhecimentos morfológicos, sintáticos e semânticos e conhecimentos textuais.

Nos enunciados P2T1EN4 e P2T1EN5, que utilizaram os vocábulos “predominam” e “sucinta”, respectivamente, os alunos precisavam mobilizar seus conhecimentos sintáticos e semânticos para reconstruir seus significados e construir suas respostas. Para atribuir esse significado, também é preciso utilizar o conhecimento e a identificação das relações sintáticas entre as unidades linguísticas. Portanto, algumas respostas erradas demonstram que o uso dessas palavras foi preponderante para que o aluno tivesse dificuldade em compreender o que foi questionado, ou seja, ao elaborar as perguntas deve-se estar atento para o grau de conhecimento compartilhado entre autor e leitor, pois, se esse conhecimento é insuficiente, não haverá o processo de inferências previsto por quem elaborou o enunciado.

Sendo assim, quando mobilizamos os conhecimentos prévios descritos acima, há diferentes tipos de compreensão, que Marcuschi (2008, p. 258) define em cinco diferentes horizontes. Na seção 3.3.3, já descrevi os cinco horizontes de compreensão. Apresento agora um diagrama feito pelo autor, que ilustra “o que se passa com a compreensão”:



Fonte: Marcuschi (2008, p. 258).

Dentre as hipóteses de erro apresentadas nas seções 4.2, algumas se devem ao nível de compreensão apresentado pelo aluno. Esse nível de compreensão não foi ocasionado por problemas do enunciado e sim porque foram utilizadas estratégias não adequadas para a compreensão desse enunciado. Dos cinco horizontes descritos por Marcuschi, o único que não aparece como justificativa para as respostas erradas dadas pelos alunos é o horizonte intitulado “falta de horizonte”, pois nenhum aluno reproduziu literalmente o que estava escrito no texto ou no enunciado. É possível afirmar que isso não ocorreu, porque os tipos de perguntas que foram categorizadas não admitiam esse tipo de resposta. Os demais horizontes aparecem conforme Quadro 66 a seguir:

QUADRO 66

Relação entre Categorias x Níveis de Compreensão

Quantidade de Perguntas	Categoria	Nível de compreensão apresentado
02	Subjetivas Globais	Horizonte Problemático

		e Horizonte Indevido
03	Metalinguísticas para verificação de conhecimentos sobre os gêneros	Horizonte mínimo, Horizonte Problemático e Horizonte Indevido.
01	Metalinguísticas sem parâmetros de correção	Horizonte mínimo, Horizonte problemático e Horizonte indevido.

Em todas as categorias de enunciados, aparecem os níveis de compreensão problemática e indevida. É possível afirmar que esses dois horizontes apareceram porque os argumentos utilizados pelos alunos situavam-se no âmbito das interpretações pessoais, que não são leituras autorizadas pelo texto (Horizonte problemático), e também em uma leitura errada, ou seja, não havia pistas no texto ou no enunciado que fizessem com que o aluno chegasse àquela resposta (Horizonte indevido). O horizonte mínimo aparece somente nas categorias intituladas Metalinguísticas, especificamente nos enunciados P2T1EN1 e P2T1EN8, porque foram onde os alunos tiveram apoio, quer seja da própria escrita do enunciado, que é o caso do primeiro enunciado com o boxe do lado, quer seja da professora para esclarecer o que seria a palavra “sucinta” para utilizar sinônimos em suas respostas. O aluno, portanto, partiu do contexto imediato (cotexto) para entender o que estava sendo pedido e também das informações repassadas pela professora.

É possível afirmar que a falta de conhecimentos prévios dos alunos fez com que eles apresentassem esses níveis de compreensão do enunciado e dos textos. Faltaram conhecimentos de várias ordens: o conhecimento sobre os gêneros textuais, conhecimentos linguísticos sobre os vocábulos, conhecimentos sobre os recursos coesivos utilizados na construção do texto, conhecimentos ilocucionais e conhecimentos de mundo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando achamos que temos todas as respostas,

Vem a vida e muda todas as perguntas.

(Luiz Fernando Veríssimo)

A frase de Luiz Fernando Veríssimo escolhida como epígrafe dessas considerações finais aponta para uma ideia que quero evidenciar nesta dissertação: não chego ao fim com todas as respostas para os objetivos pretendidos com esta pesquisa. Tenho em mente que cheguei a um “por enquanto” que me auxilia a entender os fenômenos estudados nessa situação discursiva, mas que a “vida”, ou seja, em outra situação sociodiscursiva, esse tema será revisto de variados ângulos. As novas perguntas que surgiram com essa pesquisa servirão de base para uma última seção que trata das implicações advindas desta pesquisa.

A pergunta a que esta pesquisa se propôs responder era: “As respostas incorretas dos alunos aos enunciados de compreensão de texto em prova de Língua Portuguesa teriam como causa uma compreensão falha motivada pela má formulação desses enunciados ?” Os estudos teóricos sobre leitura e compreensão foram preponderantes na busca de respostas a essa pergunta. No percurso da pesquisa, defendi que ler é compreender e que compreender é, de acordo como Solé (1998, p. 44), “sobretudo um processo de construção de significados sobre o texto que precisamos compreender”. Esse processo envolve pelo menos quatro aspectos que o operacionalizam, conforme defende Marcuschi (2008): é um processo estratégico, flexível, interativo e inferencial. Isso tudo ocorre em determinadas situações sociodiscursivas, que, neste trabalho, foram em provas com questões abertas de Língua Portuguesa, em que os sujeitos professor e aluno, em seus papéis sociais, conforme cita Araújo (2007), também orientam para determinado tipo de compreensão no cenário didático.

Considerando que compreender envolve diversos fatores, analisar só as respostas para entender como os alunos compreenderam seria insuficiente para avaliar como esse processo ocorre. Por isso, no capítulo 4, analisei também as entrevistas com a professora e com os próprios alunos, em busca de evidências para as respostas que os alunos formularam nas provas. Também realizei a análise dos enunciados, procurando evidenciar que capacidades

eles exigiam dos alunos, o que constituiu mais um instrumento de pesquisa, para chegar em respostas para meu questionamento inicial. Os resultados oriundos dessas análises serviram para obter uma visão sobre os diferentes objetivos propostos na introdução desta pesquisa.

Primeiramente, avaliei que as concepções teóricas que subjazem à correção da professora têm a intenção de considerar a avaliação como formativa, porém o que se apresenta é uma avaliação somativa. As entrevistas com a professora deram algumas respostas sobre isso, quando foi constatado que o objetivo de inter-relacionar o tema trabalhado nas provas de primeiro e segundo bimestres através de gêneros textuais diversificados mostra um viés diferenciado no trabalho da professora. Porém, a forma como a prova e seus enunciados foram elaborados indica que a prova fazia parte somente de mais um momento, que serviu para medição dos conhecimentos obtidos pelos alunos ao final de um determinado período.

As entrevistas com os alunos também evidenciam isso, quando alguns alunos relataram que respondiam a prova com o intuito de conseguir os pontos exigidos naquele bimestre. O trabalho com os gêneros utilizados na prova reflete falhas oriundas no modo como a escola se apropriou da teoria sobre os gêneros: colocando em evidência um trabalho com a Metalinguagem do Gênero. Observei esse tipo de trabalho principalmente na prova 2, que basicamente trabalha com questões Metalinguísticas.

Já na prova 1, é feito um trabalho em que não há uma preocupação em abordar o estilo composicional e a função de cada um dos gêneros utilizados. É possível afirmar que os dois gêneros foram utilizados como pretexto para abordar o tema trabalhado durante o bimestre. Nesse sentido, a concepção de língua e linguagem adotada vê a língua como uma estrutura fechada, em que o foco está, em grande parte das duas provas, no texto. É importante destacar que, durante a entrevista, a professora demonstrou preocupação em fazer um trabalho que fosse adequado às novas teorias. Porém, a dificuldade em transformar essa teoria em prática mostra, não só no caso dessa professora, que esse é um dos principais entraves que as universidades, que simbolizam o mundo da teoria, têm encontrado para modificar as práticas pedagógicas dos professores. A grande questão é resolver esse problema que aparece em dois cenários: o meio acadêmico versus o escolar. A academia e a escola não devem ser vistas de maneiras separadas, mas sim como um contínuo, onde teoria e prática andam juntas e buscam soluções para os problemas que emergem na sala de aula.



As análises das respostas erradas, além de mostrarem que tipo de compreensão os alunos tiveram, também serviram para desmistificar uma visão histórica sobre a noção do erro, segundo a qual este tem somente um valor negativo, que significa desconhecimento do aluno sobre o que está sendo questionado. Os resultados obtidos com as análises das respostas incorretas, corretas e incompletas foram essenciais para ver as visões alternativas, ou seja, cada percurso que o aluno fez para construir sua resposta.

Além desses aspectos, as respostas serviram para indicar como os alunos pensam, suas formas de argumentar, como constroem sua estrutura de frase-resposta, como compreendem as perguntas feitas e seus problemas advindos de sua elaboração. Segundo Suassuna (2004, p. 126), os resultados dessas análises não trazem “explicações definitivas em todas as ocasiões”, mas dão indícios para refletir sobre as muitas possibilidades de o aluno elaborar as respostas. Na busca de indícios de como os alunos compreenderam, foram analisadas no capítulo 4 as respostas com base nas seguintes evidências: enunciados ressignificados e entrevistas dos alunos e da professora.

No que se refere aos enunciados, os resultados apontam para dois tipos específicos de prova. A primeira possuía, de uma maneira geral, enunciados que buscaram avaliar a compreensão global dos alunos. Essa é uma capacidade bastante relevante, se vier acompanhada de outras capacidades de compreensão no decorrer da prova. Os dois enunciados que apresentaram o maior número de respostas erradas envolviam especificamente as capacidades de ativação dos conhecimentos de mundo com a produção de inferências globais. É possível afirmar que o objetivo de avaliar essas capacidades não foi alcançado, porque os enunciados tinham problemas em sua elaboração.

Já na prova 2, havia enunciados que avaliavam os conhecimentos linguísticos, especificamente a metalinguagem do gênero abordado na prova. Os resultados sobre a categorização dos enunciados apontam que faltaram nas duas provas enunciados que abordassem capacidades de compreensão e que fizessem com que os alunos checassem hipóteses, localizassem e/ou retomassem informações, comparassem, selecionassem, produzissem inferências locais para conseguir ter uma compreensão global dos dois textos e relacioná-los. Além disso, faltou também abordar os gêneros de uma maneira que levasse os alunos a refletir sobre como a sua forma influencia na construção de um gênero em sua função e estilo.

A hipótese inicial de que as respostas erradas se devem a perguntas mal elaboradas foi comprovada de acordo com as análises realizadas. Porém, não é possível afirmar que o problema estava somente nos enunciados. Grande parte dos erros se deve também por níveis de compreensão dos alunos, que não foram adequados ao que estava sendo solicitado no comando o enunciado. É possível afirmar que esses diferentes níveis de compreensão fazem parte da bagagem de conhecimentos que o aluno tem. Se o aluno não consegue construir suas respostas fazendo relações, ressignificando, inferindo, ou seja, utilizando diferentes estratégias para formular sua resposta, ele só consegue estabelecer níveis de compreensão mínima, problemática e indevida.

### **Implicações para o ensino**

Os resultados por ora apresentados nesta pesquisa sugerem respostas para os questionamentos feitos sobre o processo de compreensão dos alunos através de suas respostas. Mas, como dito no início desta seção, esse é só um “por enquanto”, pois novas perguntas surgiram a partir desta pesquisa.

Dentre elas, a importância de se retomar a discussão dos processos avaliativos da escola e, principalmente, de transformar a prova em um texto para aprendizagem do professor e do aluno. Muito mais que apontar falhas, é necessário que a prova dentro das práticas pedagógicas de ensino seja não um fim, mas um meio problematizador, pois, por meio dela, os alunos são informados sobre até que ponto avançaram e em que ponto estão do conhecimento aprendido. Para os professores, a prova serve de subsídios para ajustes em suas programações e métodos. Assim, é preciso que o erro seja visto a partir de um novo prisma, conforme afirma Esteban (2000 e 2001, apud SUASSUNA, 2004 p. 126). O erro deve ser encarado “como momento do processo de construção do conhecimento, como pista sobre os diferentes modos de organizar o pensamento, como resultado da articulação de saberes, como prova da existência de vários e até de singulares percursos cognitivos, como uma entre as muitas possibilidades de interpretação dos fatos.”

Numa visão mais ampla, é necessário que as práticas escolares de ensino de Língua Portuguesa favoreçam um ensino de leitura e de gêneros discursivos, não devendo a leitura e os gêneros ser vistos de modo separado um do outro, como se não fossem parte de um mesmo contínuo de ensino. A leitura é um processo de construção que se aprende gradativamente. O ensino de estratégias de leitura deve fazer parte das práticas escolares que objetivem a

compreensão de textos orais ou escritos. Faz-se necessário que a visão estruturalista da língua, do texto e do autor, que ainda faz parte do ensino em muitas escolas, deixe de existir, para que o aluno entenda que os outros fatores que permeiam a língua, como a situação sociodiscursiva e seus conhecimentos prévios, fazem parte desse processo interativo entre ele, o autor e o texto.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, I. *Análise de textos: fundamentos e práticas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

ARMSTRONG, D. Uma visão contemporânea da avaliação. *Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v. 10, n. 57, p.5-13, maio/jun. 2004.

ARAÚDO, Djário Dias de. *Enunciados de provas escritas: uma investigação dos problemas de compreensão subjacentes à sua leitura*. 2007. 89 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2007.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Martins Fontes: São Paulo, 2003.

BAKHTIN, M./VOLOCHINOV. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 3ª ed. São Paulo: HUCITEC, 1986.

BARROS, D. L. P. FIORIN, J. L. (Orgs.) *Dialogismo, polifonia e intertextualidade: em torno de Bakhtin*. São Paulo: EDUSP, 2003.

BENVENISTE, É. *Problemas de lingüística geral I*. Campinas, São Paulo: Pontes, 1988.

BEAUGRANDE, R. *New Foundations for a Science of Text and Discourse: Cognition, Communication, and the Freedom of Access to Knowledge and Society*. Norwood: Ablex. 1997.

BORTONI-RICARDO, S. M. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. LEI n.º 9394, de 20.12.96. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*, in Diário da União, ano CXXXIV, n. 248, 23.12.96.

BRONCKART, J. P. *Atividade de linguagem, textos e discursos*. Por um interacionismo sociodiscursivo. São Paulo: EDUC, 1999.

BUNZEN JÚNIOR, Clécio dos Santos. *Livro didático de língua portuguesa: um gênero do discurso*. 2005. 168 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

CAFIERO, D. *Leitura como processo*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

CHOMSKY, N. *Reflexões sobre a linguagem*. São Paulo: Cultrix, 1980.

CHUERIRI, S. F. Concepções sobre avaliação escola, *Estudos em Avaliação Educacional*, v.19 n. 39, jan./abril, 2008.

CÓCCO, M. F.; HAILLER, M. A. *Análise, linguagem e pensamento: a diversidade de textos numa proposta socioconstrutivista*. São Paulo: Ftd, 1994.

COLOMER, T.; CAMPS, A. *Ensinar a ler, ensinar a compreender*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CORACINI, M. J. (org.) *O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira*. Campinas: Pontes, 2002.

\_\_\_\_\_. Concepções de leitura na (pós) modernidade, In: LIMA, Regina Célia de C. P. (Org.). *Leitura: múltiplos olhares*. Campinas, SP: Mercado de Letras; São João da Boa Vista, SP: Unifeob, 2005, p. 15-44.

COSTA VAL, M. G. *Redação e textualidade*. São Paulo, Martins Fontes, 1991.

CRUZ, R. M. Enunciados de interpretação no livro didático – problemas estruturais ou de compreensão? In: III Simpósio sobre o Livro Didático de Língua Materna e Estrangeira. 2010, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: PUC/RJ, 2010.

DELL'ISOLA, R. L. P. *Leitura: inferência e contexto sócio-cultural*. 2ª ed. Belo Horizonte: Formato, 2001.

\_\_\_\_\_. *O sentido das palavras na interação leitor - texto*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2005.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989

HOFFMANN, J. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. Porto Alegre; Mediação, 2009.

KLEIMAN, Â. *Oficina de Leitura: teoria e prática*. Campinas, Pontes, 1993.

\_\_\_\_\_. *Leitura: ensino e pesquisa*. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 1993.

\_\_\_\_\_. *Texto e Leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 2004.

\_\_\_\_\_. Abordagens da leitura. *Scripta*, Belo Horizonte, vol.7, 14. 2004, p 13-22.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. *Ler e Compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2008.

KOCH, I. G. V. *Desvendando os segredos do texto*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MARCUSCHI, L. A. Exercícios de compreensão ou cópia nos manuais de ensino de língua? *Revista em Aberto*. Brasília: INEP-MEC, 1996.

\_\_\_\_\_. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

\_\_\_\_\_. Compreensão de texto: algumas reflexões. In: DIONÍSIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (orgs.) *O livro didático de Português: múltiplos olhares*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

MENEGASSI, R. J. Compreensão e interpretação no processo de leitura: noções básicas ao professor. *Revista UNIMAR*, v.17, n. 1, pp. 85-94, 1995.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. *Conteúdos Básicos Comuns/Língua Portuguesa: Ensinos Fundamental e Médio*. Belo Horizonte: SEE, 2008. Disponível em: <crv.educação.mg.gov.br>.

MORETO, V. P. *Prova um momento privilegiado de estudo não um acerto de contas*. 6ª edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

NARDI, N. L. Concepções de leitura e o desafio de ser leitor. *Revista Voz das Letras*. Concórdia, Santa Catarina, Universidade do Contestado, número 4, I Semestre de 2006, p.1-7.

OLIVEIRA, M. M. *Como fazer pesquisa qualitativa*. 3ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

PERRENOUD, P. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PERINI, M. A. Sobre língua, linguagem e Linguística: uma entrevista com Mário A. Perini. *ReVEL*. Vol. 8, n. 14, 2010, p. 1-12.

POSSENTI, S. Existe a leitura errada? *Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v.7, n.40, p.114, 2001.

ROJO, R. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola editorial, 2009.

\_\_\_\_\_. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas, In: J. L. MEURER; ADAIR B; DÉsirÉE M. R. (orgs.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo, Parábola Editorial, 2005, p. 184-207.

SCHEUWLY, B.; DOLZ, J. Os Gêneros Escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. *Revista Brasileira de Educação*, p.5-16, Mai/Jun/Jul/Ago/1999.

SMITH, F. *Compreendendo a leitura*. Uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

SOARES, M. As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. In: ZILBERMAN, R.; SILVA, E.(org.) *Leitura, perspectivas interdisciplinares*. São Paulo: Ática, 1991, p. 18-29.

SOLÉ, I. Estratégias de Leitura. In: SOLÉ, I. *Construindo a Compreensão...durante a Leitura*. 6ª Porto Alegre: Artmed, 1998, p. 115-131.

STERNBERG, R. J. *Psicologia cognitiva*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SUASSUNA, Livia. *Linguagem como discurso: implicações para as práticas de avaliação*. 2004. 389 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Instituto de Estudos da Linguagem – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.



## ANEXOS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE LETRAS**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE)  
(Destinado aos Pais dos Alunos)**

Caro pai ou responsável

O(a) seu(sua) filho(a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada “ENUNCIADOS EM AVALIAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UM FOCO NAS RESPOSTAS E NAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA DOS ALUNOS”, sob a responsabilidade da professora Rosângela Maria da Cruz, aluna do programa de pós-graduação da Faculdade de Letras da UFMG, curso Mestrado em Estudos Linguísticos. A pesquisa propõe-se verificar como os alunos compreendem enunciados de avaliações de Língua Portuguesa. Dessa forma, irei recolher as avaliações de Língua Portuguesa dos dois bimestres para xerocá-las com o intuito de fazer entrevistas para analisar as respostas que os alunos deram as mesmas. A intenção é contribuir para que seu filho e seus colegas consigam compreender melhor as perguntas feitas nas avaliações de Língua Portuguesa.

Seu filho não é obrigado a participar da pesquisa, e as respostas as entrevistas não tem relação com a avaliação da disciplina de Português. Dessa forma, a participação é voluntária e não tem vínculo com as notas da escola. Nas entrevistas serão utilizados dados fornecidos espontaneamente.

Seu filho é livre também para desistir de participar da pesquisa em qualquer momento que considerar oportuno, sem nenhum prejuízo.

Asseguro, ainda que, ao divulgar algum dado da pesquisa, o nome dos participantes não será utilizado, garantindo, portanto, o anonimato dos alunos.

Caso surja qualquer dúvida ou problema, você poderá nos contatar as pesquisadoras responsáveis pela pesquisa: Mestranda: Rosângela Maria da Cruz. Telefone: 3433.32.90, e-mail: rosangelaprojovem@gmail.com; Orientadora: Delaine Cafiero Bicalho. Telefone: e e-mail:; ou solicitar informações sobre a pesquisa no Comitê de Ética em Pesquisa (COEP): Av. Antonio Carlos, 6627- Unidade Administrativa II- 2º andar- sala 2005 Telefax: (031) 3409-4592 E-mail: coep@prpq.ufmg.br

Assim, se você se sentir suficientemente esclarecido, solicito a gentileza de assinar sua concordância no espaço abaixo.

Eu, \_\_\_\_\_,  
confirmando estar esclarecido sobre a pesquisa e concordo que meu  
filho(a) \_\_\_\_\_ da  
Turma \_\_\_\_\_ dela participe.  
Assinatura do Responsável: \_\_\_\_\_  
RG: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/2011.

\_\_\_\_\_  
Delaine Cafiero Bicalho  
Orientadora da Pesquisa FALE/UFMG

\_\_\_\_\_  
Rosângela Maria da Cruz  
Pesquisadora Responsável  
Orientanda de Mestrado da FALE/UFMG



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE LETRAS**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE)  
(DESTINADO AOS ALUNOS)**

Caro(a) aluno(a):

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada “ENUNCIADOS EM AVALIAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UM FOCO NAS RESPOSTAS E NAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA DOS ALUNOS”, sob minha responsabilidade, professora Rosângela Maria da Cruz, aluna do programa de pós-graduação da Faculdade de Letras da UFMG, curso Mestrado em Estudos Linguísticos.

A pesquisa propõe-se verificar como os alunos compreendem enunciados de avaliações de Língua Portuguesa. Dessa forma, irei recolher as avaliações de Língua Portuguesa dos dois bimestres para xerocá-las com o intuito de fazer entrevistas para analisar as respostas que vocês deram as perguntas. A intenção é contribuir para que você e seus colegas consigam compreender melhor as perguntas feitas nas avaliações de Língua Portuguesa.

Você não é obrigado a participar da pesquisa, e as respostas as entrevistas não tem relação com a avaliação da disciplina de Português. Repito, então, que sua participação é voluntária e não influencia suas notas na escola. Nas entrevistas serão utilizados dados fornecidos espontaneamente.

Você é livre, também, para desistir de participar da pesquisa em qualquer momento que considerar oportuno, sem nenhum prejuízo.

Ao divulgarmos algum dado da pesquisa, seu nome não será utilizado. Estou garantindo, assim, o anonimato de todos os participantes.

Caso surja qualquer dúvida ou problema, você poderá nos contatar as pesquisadoras responsáveis pela pesquisa: Mestranda: Rosângela Maria da Cruz. Telefone: 3433.32.90, e-mail: rosangelaprojovem@gmail.com; Orientadora: Delaine Cafiero Bicalho. Telefone: e e-mail:; ou solicitar informações sobre a pesquisa no Comitê de Ética em Pesquisa (COEP): Av. Antonio Carlos, 6627- Unidade Administrativa II- 2º andar- sala 2005 Telefax: (031) 3409-4592 E-mail: coep@prpq.ufmg.br

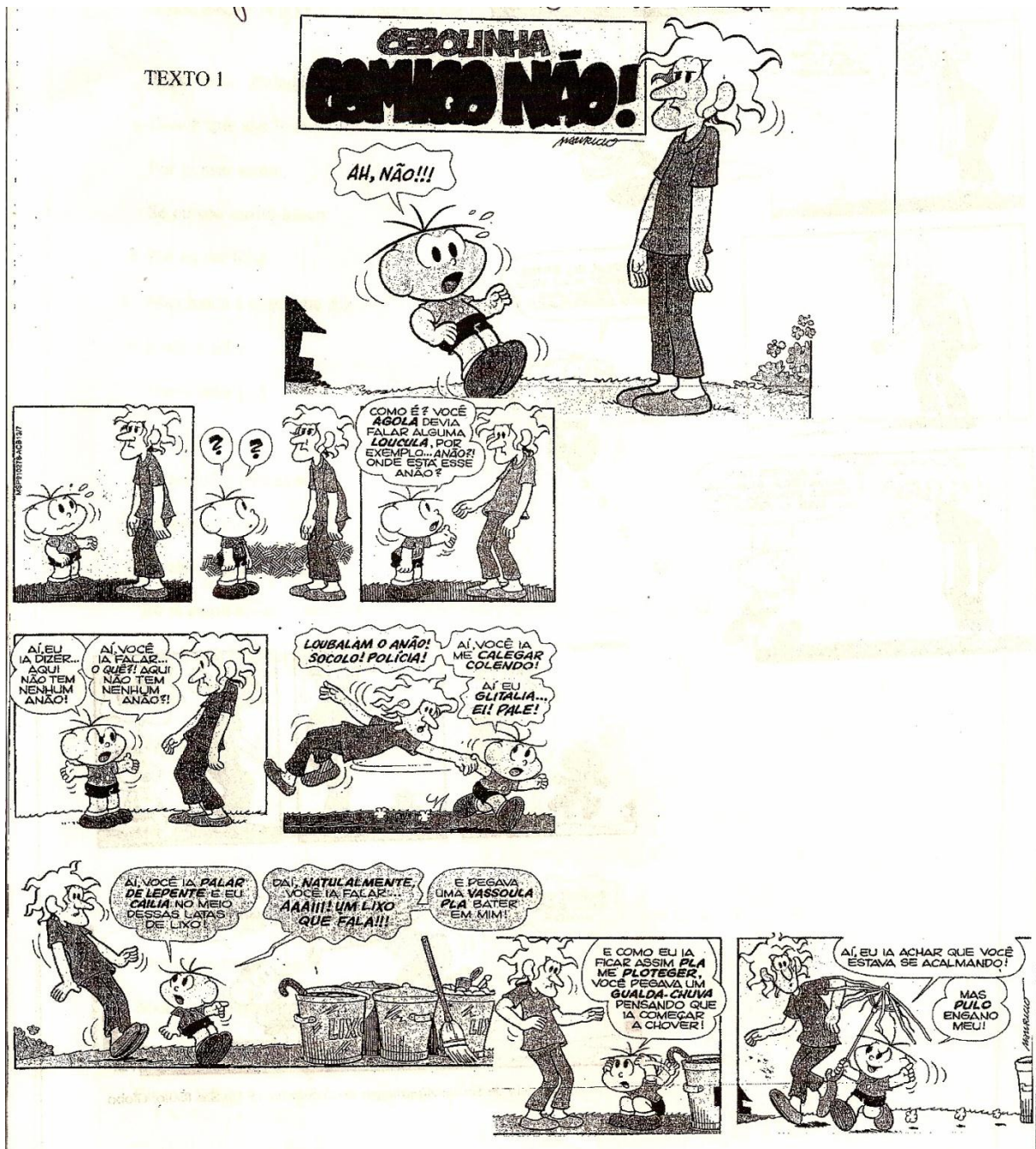
Assim, se você se sentir suficientemente esclarecido (a), solicito a gentileza de assinar sua concordância no espaço abaixo.

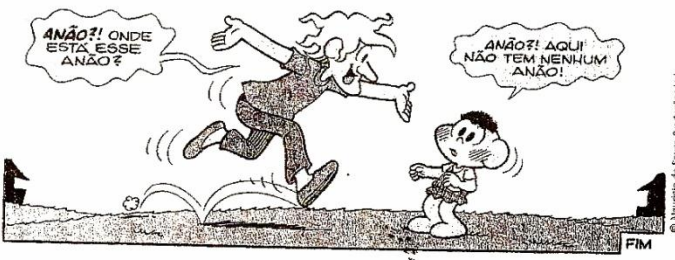
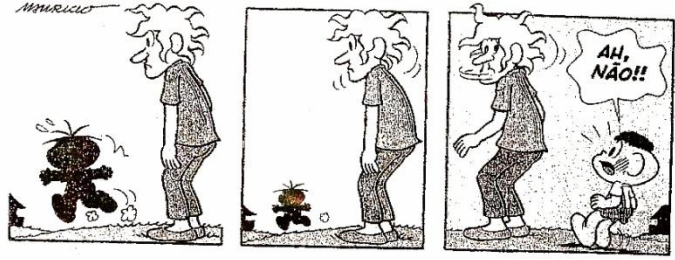
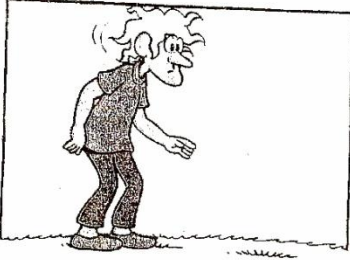
Eu, \_\_\_\_\_, da  
Turma \_\_\_\_\_ confirmo estar esclarecido(a) sobre a pesquisa e concordo em dela participar.  
Assinatura do (a) aluno (a):

\_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/2011

\_\_\_\_\_  
Delaine Cafiero Bicalho  
Orientadora da Pesquisa FALE/UFMG

\_\_\_\_\_  
Rosângela Maria da Cruz  
Pesquisadora Responsável  
Orientanda de Mestrado da FALE/UFMG





Maurício de Sousa. Almanaque do Cebolinha. nº 13. São Paulo, Globo.

QUESTÃO 01: Na história em quadrinhos, Cebolinha dialoga com a personagem Louco. Na história, quem poderia ser considerado "louco"? Explique sua resposta.

TÉXTO 2: Balada do louco Arnaldo Batista e Rita Lee

Dizem que sou louco

Por pensar assim

Se eu sou muito louco

Por eu ser feliz

Mas louco é quem me diz

E não é feliz

Não é feliz [...]

Se eles têm três carros

Eu posso voar

Se eles rezam muito

Eu já estou no ar

Mas louco é quem me diz

E não é feliz

Não é feliz [...]

Sim sou muito louco

Não vou me curar

Já não sou o único

Que encontrou a paz

Mas louco é quem me diz

Que não é feliz

Eu sou feliz

QUESTÃO 02: Na letra da música a personagem se considera "louco"? Justifique com elementos do texto.

QUESTÃO 03: Pode-se considerar "estranho" uma pessoa definir-se como louca e feliz ao mesmo tempo? Por que?

QUESTÃO 04: Na sua opinião, qual é a relação entre o louco que aparece na história em quadrinhos e o louco citado em Balada do louco?

QUESTÃO 05: Na sua opinião, o texto Balada do louco poderia ter o título trocado por Comigo não? Justifique.

QUESTÃO 06: Faça o seu comentário pessoal sobre os livros O alienista e O mistério da casa verde.

Boa Prova!

## ANEXO 4

Avaliação Bimestral de Português -

Nome: \_\_\_\_\_ Nº: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

Valor total: 8,0 pontos

Pontos Obtidos: \_\_\_\_\_

### Texto I

O texto a seguir apresenta informações sobre o diretor de Inteligência Artificial.

#### Steven Spielberg

Um dos diretores mais conhecidos da atualidade, desenvolveu sua carreira alternando filmes de entretenimento de sucesso e dramas que o consagraram junto à crítica. Principais destaques: *Tubarão*, *E. T.*, a quadrilogia *Indiana Jones*, *Jurassic Park*, *A Lista de Schindler*, *O Resgate do Soldado Ryan*.

#### Ficha Técnica

Nome Completo: Steven Allan Spielberg  
Natural de: Cincinnati, Ohio, EUA  
Nascimento: 18 de dezembro de 1947

#### Biografia

Vindo de uma família judaica de classe média, Steven Spielberg ganhou sua primeira câmera com apenas 12 anos de idade. Aos 19, iniciou o curso de Cinema na Universidade da Califórnia; aos 22 anos filmou *Amblin*, curta-metragem que possibilitou sua entrada na Universal Studios, onde passou a realizar vários filmes para a TV americana. O mais importante deles foi *Encurralado*, que se tornou um grande sucesso de crítica. Já trabalhando no cinema, Spielberg alcançou o sucesso com *Tubarão* e *Contatos Imediatos do Terceiro Grau*, em que inovava ao utilizar diversos efeitos especiais inovadores para a época, seguindo carreira com diversos sucessos de bilheteria, como *E. T. — O Extraterrestre*, a quadrilogia *Indiana Jones* e *Jurassic Park* — *O Parque dos Dinossauros*. A partir de então, o drama passa a ser o gênero que o leva ao reconhecimento definitivo da crítica, ao retratar a 2ª Guerra Mundial em *A Lista de Schindler* e *O Resgate do Soldado Ryan*, ambos lhe rendendo Oscars. Seu trabalho no cinema vai além da direção, já tendo conquistado prêmios como produtor executivo e roteirista. Spielberg é hoje o mais influente diretor do cinema mundial e está atualmente entre as 3 maiores fortunas de Hollywood.





1 O texto lido é a biografia de Steven Spielberg. Por que a biografia de algumas pessoas interessa ao público?

**Biografia** é um gênero textual em que são relatados fatos da vida de uma pessoa.

2 Com que objetivo(s) lemos textos desse gênero?

3 Você já leu outras biografias? De quem?

4 No texto, predominam informações pessoais ou profissionais da pessoa biografada?

5 As informações são apresentadas de forma objetiva ou subjetiva?

6 Os fatos foram narrados pelo próprio biografado ou por outra pessoa?

7 Em que pessoa do discurso os fatos foram narrados e em que tempo estão os verbos?

8 As biografias podem ser mais extensas do que a que você leu. Em sua opinião, por que essa é bem sucinta?

## Texto II

### Tempos Modernos

Lulu Santos

Eu vejo a vida melhor no futuro  
Eu vejo isso por cima do muro  
de hipocrisia que insiste em nos rodear

Eu vejo a vida mais clara e farta  
Repleta de toda a satisfação  
Que se tem direito  
Do firmamento ao chão

Eu quero crer no amor numa boa  
E que isso valha pra qualquer pessoa  
Que realizar a força que tem uma paixão  
Eu vejo um novo começo de era  
De gente fina, elegante e sincera  
Com habilidade pra dizer mais sim do que não

Hoje o tempo voa amor  
Escorre pelas mãos  
Mesmo sem se sentir

E não há tempo que volte amor  
Vamos viver tudo o que há prá viver  
Vamos no permitir

Após ler o texto II, escreva um parágrafo relacionando esta letra de música com a leitura que fizemos do livro "Depois daquela viagem".

Res.

## ANEXO 5

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

POSLIN – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS

Pesquisadora: Rosângela Maria da Cruz

Professora

Entrevista Semi- Estruturada

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Horário \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

- 1) Porque você escolheu história em quadrinhos e letra de música para essa prova?
- 2) Como foi a escolha das questões de interpretação de textos?

De posse de cada pergunta, solicitar a professora que explique o que ela queria com cada questão.

Em seguida estabelecer a seguinte sequência para cada enunciado da prova. Dependendo se o aluno tiver acertado, ou errado, ou incompleta.

- A) Qual a resposta considera correta para cada questão?
- B) O que você considera como resposta errada?
- B) O que você considerou como resposta incompleta?

Obs: A medida que ela for respondendo fazer questionamentos em cima das respostas dos alunos.

Na questão 4 por exemplo o louco que está escrito no enunciado está de letra minúscula, portanto não trata-se do mesmo personagem Louco.

Sendo assim, se o aluno entender que na questão 1 ele respondeu quem é louco é o Cebolinha. Como fazer a relação dos dois loucos da história em quadrinhos e da letra de música?

## ANEXO 6

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

POSLIN – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS

Aluno \_\_\_\_\_

Entrevista Semi- Estruturada

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Horário \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

- 1) Você achou essa prova difícil?
- 2) O que você entendeu do Texto 1?
- 3) O que você entendeu do Texto 2?

Abaixo a sequência das perguntas será feita sobre cada enunciado da prova. Podendo ser na ordem crescente ou na ordem decrescente.

- A) O que está sendo proposto nesta questão?
- B) Como você responderia a essa questão?
- C) A partir de sua resposta na avaliação explique como você chegou a essa conclusão?
- D) Por que você acha que acertou? ou E) Por que você acha que errou?

## ANEXO 7

Quadro completo com as respostas corretas e incompletas ao enunciado P1T1T2EN4 com as hipóteses de acerto/erro.

Respostas corretas		O que o sujeito faz na resposta da prova	Hipóteses de acerto/erro
A3 <sup>49</sup>	A relação é que os dois loucos fazem coisas estranhas que ninguém, ou algumas pessoas não fazem.	Afirma existir relação entre os 2 loucos.	Atende parcialmente a resposta considerada correta por não dizer que os loucos são felizes. Mas a estrutura da resposta é bem formada.
A5	Que os dois são felizes independente do que dizem.	Afirma existir relação entre os 2 loucos. Diz que ambos são felizes.	Dá a resposta esperada pela professora.
A7	Porque os loucos citados nas histórias, são felizes, fazem algo a mais e são loucos.	Afirma existir relação entre os 2 loucos. Diz que ambos são felizes.	Dá a resposta esperada pela professora.
A8	A relação é que eles são loucos mais loucos alegres e eles são felizes.	Afirma existir relação entre os 2 loucos. Diz que ambos são felizes.	Dá a resposta esperada pela professora.
A11	Os dois não são tristes sendo loucos, não ligam para que os outros acham dele e se são mesmo loucos não querem se curar.	Afirma existir relação entre os 2 loucos. Diz que ambos são felizes.	Dá a resposta esperada pela professora.
A18	Os dois são loucos mais mesmo assim ainda são felizes e não se importam de serem loucos.	Afirma existir relação entre os 2 loucos. Diz que ambos são felizes.	Dá a resposta esperada pela professora.
A21	Os dois loucos são loucos felizes e não se preocupam com que o que os outros pensam.	Afirma existir relação entre os 2 loucos. Diz que ambos são felizes.	Dá a resposta esperada pela professora.
A24	Eles não ligam pra o que os outros falam. Eles são daquele mesmo jeito.	Afirma existir relação entre os 2 loucos. Diz que ambos são 'daquele jeito'.	Dá a resposta esperada pela professora.
A25	A relação é que o louco da história em quadrinhos é louco citado na musica e que eles são felizes do jeito que são.	Afirma existir relação entre os 2 loucos. Diz que ambos são felizes.	Dá a resposta esperada pela professora.
<b>Respostas incompletas</b>			
A10	A relação é que eles mesmo se consideram loucos....	Afirma existir relação entre os 2 loucos.	Atende parcialmente a resposta considerada correta por não

<sup>49</sup> As siglas "A" acompanhadas de uma numeração referem-se ao aluno de acordo com a numeração dada pela pesquisadora.

		Eles se consideram loucos.	dizer que os loucos são felizes. Estrutura da resposta bem formada.
A14	Na história em quadrinhos o louco parece ser um doente mental, na música a pessoa se define louca.	Não afirma uma relação entre os loucos. Dá uma característica de cada: doente mental/definir-se como louco.	Não atende a resposta considerada correta por não afirmar uma relação e nem dizer que os loucos são felizes. A estrutura da resposta é bem formada.
A15	O louco do quadrinho é uma pessoa que tem problemas de cabeça, o louco da Balada de Louco é um cara que se diz ser louco por atitudes que se faz na noite	Não afirma uma relação entre os loucos. Dá uma característica de cada: problema de cabeça/definir-se como louco.	Não atende a resposta considerada correta por não afirmar uma relação e nem dizer que os loucos são felizes. A estrutura da resposta é bem formada.
A16	Porque o “louco em quadrinhos” simplismente já sabe o que vai acontecer. E a história “Balada do Louco” simplismente esta citando que que ela pode fazer, o que ela é realmente e deseja não ser curada.	Não afirma uma relação entre os loucos. Mostra atitudes diferentes dos dois.	Não atende a resposta considerada correta por não afirmar uma relação e nem dizer que os loucos são felizes. A estrutura da resposta é bem formada.
A17	Bom os dois falam de mesmo título eles falam da pessoa de ser louco. Mas isso não quer dizer que todo mundo é louco!	Afirma existir relação entre os textos. Mostra que os textos falam de ser louco.	Atende parcialmente a resposta. considerada correta por não dizer que os loucos são felizes. Mas a estrutura da resposta é (relativamente) bem formada.
A23	A relação que há é que nos dois textos, não fala nem mostra que o personagem é louco, sim o que as pessoas dizem o que ele é.	Afirma existir relação entre os textos. Mostra que os textos tratam de personagem que se dizem loucos.	Atende parcialmente a resposta considerada correta por não dizer que os loucos são felizes. Mas a estrutura da resposta é bem formada.
A26	Pelo motivo de serem felizes, se você perceber no ultimo quadrinho ele esta todo alegre falando com Cascão, e no texto Balada de louco ele também se relata feliz.	Diz que ambos são felizes.	Atende parcialmente a resposta considerada correta por não dizer que os dois são loucos. A estrutura da resposta é bem formada.

## ANEXO 8

Quadro completo com as respostas corretas e incompletas ao enunciado P1T1T2EN5 com as hipóteses de acerto/erro.

Respostas corretas		O que o sujeito faz na resposta da prova	Hipóteses de acerto/erro
A3	Pelo simples fato do personagem não fazer o que os outros fazem, ou pensar como eles o Comigo Não é ser diferente e não fazer tudo aquilo como os outros.	Concorda com a troca entre os títulos. Justifica com o comportamento dos personagens de eles não se preocupam com essa questão de serem rotulados como loucos.	Dá a resposta esperada pela professora. Mas a estrutura da resposta é (relativamente) bem formada.
A5	Sim, porque as pessoas dizem que ele é louco, mais ele não liga, com ele não cola, ele é feliz desse jeito.	Concorda com a troca entre os títulos. Justifica com o comportamento dos personagens.	Dá a resposta esperada pela professora.
A8	Na minha opinião, poderia que como o título daria para pensar que Comigo Não, não me chame de louco e na história em quadrinhos Cebolinha.	Concorda com a troca entre os títulos. Justifica com o comportamento dos personagens.	Dá a resposta esperada pela professora.
A11	Poderia, o título apenas reforçaria a frase repetida: “Mas louco é quem me diz, reforçaria também a idéia de não querer se curar, de mudar.	Concorda com a troca entre os títulos. Justifica com o comportamento dos personagens.	Dá a resposta esperada pela professora.
<b>Respostas incompletas</b>			
A9	Acho que não ficaria legal porque o texto o título Comigo Não porque o título não caberia bem na letra da música. ( Obs.: professora escreve será?)	Não concorda com a troca entre os títulos.	Não atende a resposta considerada correta porque não concorda com a troca dos títulos e nem justifica com o comportamento dos personagens. Estrutura da resposta bem formada.
A10	Na minha opinião esse título é realmente uma balada louca.	Não concorda com a troca entre os títulos, mas discorda de maneira implícita. Justifica da afirmação de que o título “fala” por si mesmo.	Não atende a resposta considerada correta porque não concorda com a troca dos títulos e nem justifica com o comportamento dos personagens. Estrutura da resposta bem formada.
A13	Não porque balada do louco é	Não concorda com a troca	Não atende a resposta

	uma música.	entre os títulos. Justifica não de acordo com o comportamento, mas destacando a diferença do gênero letra de música.	considerada correta porque não concorda com a troca dos títulos e nem justifica com o comportamento dos personagens. Estrutura da resposta bem formada.
A14	Não, porque o conteúdo é diferente.	Não concorda com a troca entre os títulos. Justifica destacando a diferença do gênero letra de música.	Não atende a resposta considerada correta porque não concorda com a troca dos títulos e nem justifica com o comportamento dos personagens. Estrutura da resposta bem formada.
A15	Não. Porque apesar dos dois textos falarem de loucura eu acredito que o título Balada do louco seja apenas um nome para as pessoas diferentes não por ter um problema de cabeça e ser louco.	Não concorda com a troca entre os títulos. Justifica destacando a relação do título com o conteúdo do texto.	Atende parcialmente a resposta considerada correta porque não concorda com a troca dos títulos mas justifica a troca com o comportamento dos personagens. Estrutura da resposta bem formada.
A22	Sim, pois eles não se importa com ninguém ou o que as pessoas dizem ou pensam.	Concorda com a troca entre os títulos. Justifica de acordo com o comportamento dos personagens	Dá a resposta esperada pela professora. Possui erros ortográficos na frase.
A26	Não, porque o personagem relata sobre ele mesmo e na minha opinião COMIGO NÃO é mais sentido de dizer a uma pessoa.	Não concorda com a troca entre os títulos. Justifica de acordo com o comportamento dos personagens.	Atende parcialmente a resposta considerada correta porque não concorda com a troca dos títulos, mas justifica a troca com o comportamento dos personagens. Possui erros ortográficos na frase.



## ANEXO 9

Quadro completo com as respostas corretas e incompletas ao enunciado P2T1EN1 com as hipóteses de acerto/erro.

Respostas corretas		O que o sujeito faz na resposta da prova	Hipóteses de acerto/erro
A2	Por quê algumas pessoas gostam de saber o que a pessoa era antes de ficar conhecida como ela conseguiu ser famosa e etc.	Afirma que a pessoa se destaca socialmente e que tem alguma curiosidade na vida. Argumentos: ser desconhecida e agora ser conhecida e como se tornou famosa.	Dá a resposta esperada pela professora.
A5	Muitos fãs, ou até mesmo quem não é fã tem curiosidade de saber como a pessoa chegou onde está, o porque dele ter escolhido seguir aquela profissão, o primeiro acontecimento que o fez obter sucesso, etc... ( professora fãs)	Afirma que a pessoa se destaca socialmente e que tem alguma curiosidade na vida. Argumentos: quais os passos antes de ser famosa, escolha da profissão, primeiro acontecimento de sucesso.	Dá a resposta esperada pela professora.
A8	Quando as pessoas são muito famosa todos querem saber da vida , da biografia dela é por isso Porque quando a pessoa é famosa queremos saber mais dela. (professora acrescentou a letra s na palavra famosa.)	Afirma que a pessoa se destaca socialmente e que tem alguma curiosidade na vida. Argumento: a pessoa ser famosa.	Dá a resposta a resposta esperada pela professora.
A10	Porque falava de pessoas que marcaram a história, e talvez marcaram a vida de algumas pessoas( professora circula o s de talvez)	Afirma que a pessoa se destaca socialmente. Argumento: pessoas que marcaram a história.	Dá a resposta esperada pela professora.
A11	Conhecimento. Conhecer a vida de uma pessoa, o que ela passou, principalmente de pessoas famosas, bem sucedidas ou que mudaram o mundo de alguma forma, conhecer a vida dessa pessoa, “vivendo e aprendendo”, aprendendo com histórias da vida de outras pessoas.	Afirma que a pessoa se destaca socialmente e que tem alguma curiosidade na vida. Argumentos: a pessoa ser famosa, bem sucedida e que mudou o mundo de alguma forma.	Dá a resposta esperada pela professora.

A18	Bom porque às vezes, as pessoas tem uma historia de vida imprecionante que incentiva as pessoas a lerem a biografia e gostar muito. (professora circula imprecionante e coloca um acento de crase às)	Afirma que a pessoa tem alguma curiosidade na vida. Argumento: história de vida impressionante.	Dá a resposta esperada pela professora.
A20	Por causa da fama dele, e para as pessoas, saberem quem criou, de quem é, o verdadeiro dom.	Afirma que a pessoa se destaca socialmente e que tem alguma curiosidade na vida. Argumentos: a fama da pessoa e o seu dom.	Dá a resposta esperada pela professora, mas a estrutura da frase é confusa. O pronome anafórico “dele” pode se referir ao Steven Spielberg ou a palavra biografia.
A21	porque algumas pessoas não muito famosas e o publico tem muita curiosidade de conhecer sua vida pesual. Sem contar que algumas podem tratar de asuntos muito importantes, doenças, preconceito e superação e outras.( professora circula as palavras público, pesua e asuntos e também coloca o P maiúsculo no inicio da frase de resposta.)	Afirma que a pessoa se destaca socialmente e que tem alguma curiosidade na vida. Argumentos: a pessoa ser famosa, curiosidades que tem na vida pessoal e tratar de assuntos interessantes: doenças, preconceito e superação. Sua resposta tem como base a autobiografia de Valeria Pollizi que trata de uma pessoa com vírus da AIDS.	Dá a resposta esperada pela professora.
<b>Respostas incompletas</b>			
A1	Porque com algumas biografia muitas pessoas se identificam, e também porque relata tudo o que já passou na vida da pessoa,e as vezes por um simples detalhe se a pessoa que está lendo achar que em algum momento a história dela se parecer com a biografia ela vai se interessar muito mais.	Não afirma que a pessoa se destaca socialmente e nem que tem alguma curiosidade na vida.  Argumentos: identificação leitor e biografado e o detalhe da vida do leitor é parecida com a história do biografado.	Não atende a resposta considerada correta porque destaca que o interesse na leitura de uma biografia estaria no detalhe da vida do leitor como sendo mais importante do que o biografado. Estrutura da resposta bem formada.
A3	Por que na maoiria delas, as histórias são bem interessantes, com isso chama a atenção do público, seja a história que fale de como a pessoa cresceu rápido na vida, ou de ações que fez, que é ou são reconhecidas até hoje.	Afirma que a pessoa se destaca socialmente e que tem alguma curiosidade na vida. Argumentos: histórias interessantes, como a pessoa cresceu rápido na vida e ações que a tornaram reconhecida até hoje.	Atende a resposta considerada correta.  Estrutura da resposta bem formada.
A6	Porque, muitas pessoas, não sabem da vida não conhece, a pessoa que fez sua	Não afirma que a pessoa se destaca socialmente e	Não atende a resposta considerada correta, mas

	própria biografia, apenas conhece o seu trabalho e acha interessante saber mais sobre a vida dele(a).	nem que tem alguma curiosidade na vida.  Argumenta que as pessoas não conhecem quem faz sua própria biografia.	a estrutura da resposta é bem formada.
A9	Para saber melhor sobre a profissão das pessoas e outras coisas além disso.	Não afirma que a pessoa se destaca socialmente, mas destaca uma curiosidade na vida do biografado.  Argumenta que profissão e outras coisas são fatos importantes na vida do biografado.	Atende a resposta considerada correta pela professora Estrutura de resposta bem formada.
A14	As biografias de certas pessoas interessam ao público, por as pessoas gostam de saber da vida de seus ídolos ou das pessoas que elas gostam. (professora circula pessoalmente e gosta)	Afirma que a pessoa se destaca socialmente.  Argumenta que as pessoas gostam de saber da vida de seus ídolos.	Atende a resposta considerada correta, mas apresenta a frase apresenta erros de concordância.
A24	Porque mostra a trajetória de vida das pessoas, mostra que conseguem as coisas trabalhando muito.	Não afirma que a pessoa se destaca socialmente e nem destaca uma curiosidade na vida do biografado.  Argumenta que as pessoas gostam de biografias porque mostra a trajetória de vida e que trabalham muito.	Não atende a resposta considerada correta, mas a estrutura da resposta é bem formada.

## ANEXO 10

Quadro completo com as respostas corretas e incompletas ao enunciado P2T1EN4 e com as hipóteses de acerto/erro.

Respostas corretas		O que o sujeito faz na resposta da prova	Hipóteses de acerto/erro
A1	Predominam as informações profissionais da pessoa biografada.	Afirma que predominam informações profissionais.	Atende a resposta esperada pela professora.
A3	No texto predomina mais informações profissionais, pois fala de com Steven começou sua carreira. ( professora circula a palavra profissionais)	Afirma que predominam informações profissionais.	Atende a resposta esperada pela professora.
A4	Predominam informações profissionais por que se tivesse falando da vida pessoal dele não iria dar só isso e qual deu no texto a vida pessoal tem muitos coisa para conta com que eu iria conta sobre a minha vida toda em uma simples folha em 23 linhas. (professora circula a palavra tivesse e marca um x em cima dos por que)	Afirma que predominam informações profissionais. Justifica que se fossem informações pessoais que predominassem, a biografia seria bem maior	Atende a resposta esperada pela professora.
A5	profissionais	Afirma que predominam informações profissionais.	Atende a resposta esperada pela professora.
A9	Informações profissionais da pessoa biografada.	Afirma que predominam informações profissionais.	Atende a resposta esperada pela professora.
A10	Predomina informações profissionais.	Afirma que predominam informações profissionais.	Atende a resposta esperada pela professora.
A11	Profissionais, pois falam sobre o desenvolvimento profissional de Steven Spielberg.	Afirma que predominam informações profissionais. Argumenta que fala sobre o desenvolvimento profissional do diretor.	Atende a resposta esperada pela professora.
A14	Predominam as informações profissionais.	Afirma que predominam informações profissionais.	Atende a resposta esperada pela professora.
A19	Profissional. Porque a biografia esta falando mais do trabalho profissional dele de que da vida do diretor.	Afirma que predominam informações profissionais. Argumenta que fala mais do trabalho profissional do diretor,	Atende a resposta esperada pela professora.
A20	Profissionais porque ele fala	Afirma que predominam	Atende a resposta esperada

	dos filmes que ele fez ao longo do tempo, para que as pessoas conheçam ele.	informações profissionais. Justifica pela quantidade de filmes que ele fez.	pela professora.
A23	Profissionais. O texto aborda sobre a carreira de Steven S., falando sobre seus trabalhos e como tudo começou.	Afirma que predominam informações profissionais. Argumenta que a biografia fala sobre a carreira e trabalhos.	Atende a resposta esperada pela professora.
A26	Profissional.	Afirma que predominam informações profissionais.	Atende a resposta esperada pela professora.
<b>Respostas incompletas</b>			
A8	tem, mais profissionais mais tem algumas pessoais profissionais e pessoais. (professora circulou a palavra tem e grifou a frase? tem mais profissionais.	Não concorda que predominam informações profissionais. Argumenta que tem os dois tipos de informações.	Não atende a resposta esperada pela professora, mas o aluno afirma primeiro que são as profissionais e depois conclui que são as duas. É possível afirmar que a professora levou em consideração a primeira afirmação do aluno como correta, mas depois como ele afirma que são as duas, avalia que a resposta está incompleta.

## ANEXO 11

### QUADRO – Resposta de A21 ao enunciado P2T1EN4.

584.	<b>E:</b> o que que tá sendo pedido para você fazer na questão quatro?
585.	<b>A21:</b> está perguntando...se no texto é::: predominam as é::: as informações
586.	pessoais ou profissionais do::: desse cara do::: desse cara aqui...em que tempo
587.	são estão os verbos.
588.	<b>E:</b> como que você responderia a essa questão?
589.	<b>A21 – OS DOIS...</b> os dois... porque conta um pouco da história profissional e da
590.	história pessoal da vida dele.
591.	<b>E:</b> na prova você pôs...
	(( entrevistadora lê a resposta do aluno))
592.	<b>E:</b> – você errou porque que você acha que você errou?
593.	<b>A21 –</b> hã? por causa que eu não coloquei igual eu falei ai agora.
594.	<b>E:</b> e você continua afirmando que é pessoais e profissionais
595.	<b>A21:</b> ahã!

### QUADRO

#### Resposta de A25 ao enunciado P2T1EN4.

761.	<b>E:</b> o que você entendeu da questão quatro?
762.	<b>A25:</b> que está perguntando se no texto predominam as informações pessoais e
763.	profissionais da pessoa
764.	<b>A25:</b> eu acho que sim que fala sim que fala um pouco da vida dele e um pouco
765.	da carreira.
766.	<b>E:</b> você colocou
	(( entrevistadora lê a resposta em voz alta))
767.	<b>E:</b> você errou porque que você acha que você errou?
768.	<b>A25:</b> não sei...eu acho que a resposta não é essa.

## ANEXO 12

Quadro completo com as respostas corretas e incompletas ao enunciado P2T1EN7 e com as hipóteses de acerto/erro.

Respostas corretas		O que o sujeito faz na resposta da prova	Hipóteses Acerto/erro
A1	3ª pessoa do passado	Afirma que os fatos foram narrados em 3ª pessoa do passado.  Argumento: 3ª pessoa do passado.	Atende a resposta considerada correta.  A frase está mal estruturada, pois deveria ser 3ª pessoa do singular e os verbos no passado. Não existe 3ª pessoa do passado. Faltou uma vírgula conforme foi observado nas demais respostas corretas.
A3	foram narrados na 3ª pessoa da singular os verbos estão no passado.( professora circula o foram com letra minúscula.)	Afirma que os fatos foram narrados em 3ª pessoa do singular e os verbos estão no pretérito.  Argumento: 3ª pessoa do singular e verbos no passado.	Atende a resposta considerada correta.
A5	3ª pessoa, passado.	Afirma que os fatos foram narrados em 3ª pessoa e os verbos estão no passado.  Argumento: 3ª pessoa, passado.	Atende a resposta considerada correta.
A11	Terceira pessoa do singular (ele), verbos no passado.	Afirma que os fatos foram narrados em 3ª pessoa do singular e os verbos estão no passado.  Argumento: 3ª pessoa do singular e verbos no passado.	Atende a resposta considerada correta.
A23	Na terceira pessoa do singular e os verbos estão no passado.	Afirma que os fatos foram narrados em 3ª pessoa do singular e os verbos estão no passado.	Atende a resposta considerada correta.

		Argumento: 3ª pessoa do singular e verbos no passado.	
A26	Na 3ª pessoa, do passado.	Afirma que os fatos foram narrados em 3ª pessoa e os verbos estão no passado.  Argumento: 3ª pessoa, passado.	Atende a resposta considerada correta.
<b>Respostas incompletas</b>			
A2	No passado.	Não afirma que os fatos foram narrados em 3ª pessoa, mas confirma que os verbos estão no passado.	Atende parcialmente a resposta considerada correta.  Não entendeu a primeira parte da pergunta por que não sabe o que é pessoa do discurso. Só responde a segunda parte do enunciado: em tempo estão os verbos
A6	Verbos estão no passado.	Não afirma que os fatos foram narrados em 3ª pessoa, mas confirma que os verbos estão no passado.	Atende parcialmente a resposta considerada correta.  Não entendeu a primeira parte da pergunta por que não sabe o que é pessoa do discurso. Só responde a segunda parte do enunciado: em tempo estão os verbos
A8	Na segunda pessoa e os verbos estão no passado. ( professora circula a expressão segunda pessoa e coloca uma interrogação em cima)	Não afirma que os fatos foram narrados em 3ª pessoa, mas afirma que os verbos estão no passado..  Argumentos: 2ª pessoa do singular e verbos no passado.	Atende parcialmente a resposta considerada correta.
A9	Segunda pessoa do singular. Os verbos estão no passado. ( Professora circulou a primeira frase)	Não afirma que os fatos foram narrados em 3ª pessoa, mas afirma que os verbos estão no passado..  Argumentos: 2ª pessoa do singular e verbos no passado.	Atende parcialmente a resposta considerada correta.



A10	No singular e o tempo está no passado. (Professora circula a palavra singular)	Não afirma que os fatos foram narrados em 3ª pessoa, mas afirma que os verbos estão no passado.  Argumentos: no singular e tempo no passado.	Atende parcialmente a resposta considerada correta.  Estrutura da resposta está confusa.
A14	Os verbos estão no presente.	Não afirma que os fatos foram narrados em 3ª pessoa, mas diz que os verbos estão no presente.  Argumento: verbos no presente.	Não atende a resposta considerada correta.  Não entendeu a primeira parte da pergunta por que não sabe o que é pessoa do discurso. Só responde a segunda parte do enunciado: em tempo estão os verbos.  É possível afirmar que houve um erro da professora ao corrigir essa resposta.
A15	Numa pessoa que pensa sabe da história, no passado( professora faz uma seta abaixo da primeira parte antes da vírgula e escreve: Oh! My god!!!	Não afirma que os fatos foram narrados em 3ª pessoa, mas afirma que os verbos estão no passado.  Argumentos: num pessoa que pensa sabe da história e passado.	Atende parcialmente a resposta considerada correta.
A16	Pessoas, passado. ( professora circula a palavras pessoas e coloca um ponto de interrogação em cima)	Não afirma que os fatos foram narrados em 3ª pessoa, mas afirma que os verbos estão no passado.  Argumentos: pessoas, passado.	Atende parcialmente a resposta considerada correta.
A17	No biografado, no passado.	Não afirma que os fatos foram narrados em 3ª pessoa, mas afirma que os verbos estão no passado.  Argumentos: biografado, passado.	Atende parcialmente a resposta considerada correta.

A20	1ª pessoa e os verbos estão no passado. (professora circula o número 1ª)	Não afirma que os fatos foram narrados em 3ª pessoa, mas afirma que os verbos estão no passado.  Argumentos: 1ª pessoa, passado.	Atende parcialmente a resposta considerada correta.
A22	2ª pessoa do singular, passado. (professora circula a frase de resposta até a vírgula)	Não afirma que os fatos foram narrados em 3ª pessoa, mas afirma que os verbos estão no passado.  Argumentos: 2ª pessoa singular, passado.	Atende parcialmente a resposta considerada correta.

## ANEXO 13

Quadro completo com as respostas corretas e incompletas ao enunciado P2T1EN8 e com as hipóteses de acerto/erro.

Respostas corretas		O que o sujeito faz na resposta da prova	Hipóteses de acerto/erro
A3	Por que fala da sua carreira, do Auge da carreira, na época que fez sucesso, por isso é sucinta.	Afirma que essa biografia é sucinta porque está falando da vida profissional de forma resumida, como se fosse uma ficha.  Justificativa: auge da carreira, na época que fez sucesso.	Dá a resposta esperada pela professora.
A8	Porque talvez o biografado “Steven Spielberg” não quis expor mais de sua vida.	Não afirma que essa biografia é sucinta porque está falando da vida profissional de forma resumida, como se fosse uma ficha. Justifica que o biografado não quis expor sua vida.	Não atende a resposta esperada pela professora.
A11	Porque ela foi o resumo da biografia profissional, ela também tem uma forma bem direta, muito objetiva.	Afirma que essa biografia é sucinta porque está falando da vida profissional de forma resumida, como se fosse uma ficha. Justificativa: é direta e objetiva.	Dá a resposta esperada pela professora.
A14	Porque essa biografia fala apenas da vida profissional do biografado.	Afirma que essa biografia é sucinta porque está falando da vida profissional.  Porém justifica que fala apenas da vida profissional.	Dá a resposta esperada pela professora.
A23	Porque está falando da carreira profissional com poucas informações; se estivesse falando da profissional e pessoal talvez fosse maior.	Afirma que essa biografia é sucinta porque está falando da vida profissional.  Porém justifica argumenta que se falasse também da vida pessoal a biografia seria maior. Mas no texto há partes da vida	Dá a resposta esperada pela professora.

		peçoal.	
A26	Porque, nessa biografia relata mais sobre sua vida profissional e mostra as partes mais importantes dela.	Afirma que essa biografia é sucinta porque está falando mais da vida profissional.  Porém justifica que fala apenas da vida profissional.	Dá a resposta esperada pela professora.
<b>Respostas incompletas</b>			
A2	Por que o narrado não relatou muito sobre a vida da pessoa do texto. (Professora corrigi e coloca o r na palavra narrador)	Não afirma que essa biografia é sucinta porque está falando mais da vida profissional.  Justifica que quem fez a biografia não relatou muito sobre a vida da pessoa.	Não dá a resposta esperada pela professora. A professora pode ter entendido que Implicitamente a palavra “vida” descrita na resposta, pode ser a vida profissional que foi resumida.
A5	podem, porque eu asho que naquela biografia esta mostrando só o início,de como ele alancou o sucesso, e no final resume dizendo que ainda hoje ele faz muito sucesso, mais fala mais do inicio de tudo. ( Professora circula as palavras: podem, asho e mais)	Afirma que essa biografia é sucinta porque está falando mais da vida profissional.  Justifica com base na sua carreira de sucesso: o início de tudo e como está hoje, ou seja, relatos de sua vida profissional..	Dá a resposta esperada pela professora, mas apresenta muitas falhas ortográficas.
A7	Essa biografia é bem sucinta, porque fala a respeito do trabalho em que Steven Allan Spielberg trabalha.	Afirma que essa biografia é sucinta porque está falando mais da vida profissional.  Justifica que fala a respeito do trabalho do diretor.	Dá a resposta esperada pela professora.
A10	Porque foi resumida em poucas palavras a vida de um grande homem. (professora coloca um interrogação)	Não afirma que essa biografia é sucinta porque está falando mais da vida profissional.  Justifica que foi resumida em poucas palavras a vida de um grande homem.	Não dá a resposta esperada pela professora. A professora pode ter entendido que Implicitamente a palavra “vida” descrita na resposta, pode ser a vida profissional que foi resumida.
A21	por que eles pocuram uma forma objetiva e clara o	Afirma que essa biografia é sucinta porque está	Dá a resposta esperada pela professora, mas apresenta muitas

	quanto Steven Spielberg e talentoso.	falando mais da vida profissional.  Justifica que usam uma forma objetiva e clara para mostrarem o seu talento, ou seja, sua vida profissional.	falhas ortográficas.
A22	Porque ele contou alguns fatos da vida dele, não todos, ele não se abriu totalmente.	Não afirma que essa biografia é sucinta porque está falando mais da vida profissional.  Justifica que ele não contou todos os fatos de sua vida.	Não dá a resposta esperada pela professora.  A professora pode ter entendido que Implicitamente a palavra “vida” descrita na resposta, pode ser a vida profissional que foi resumida.
A25	Porque em poucas palavras podem dizer que ele fez várias coisas em sua carreira.	Afirma que essa biografia é sucinta porque está falando mais da vida profissional.  Justifica utilizou de poucas palavras para falar de várias coisas que fez na carreira.	Dá a resposta esperada pela professora, mas a frase é um pouco confusa.