

## O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA E OS DESCRITORES DO SAEPE DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO

Gilvana Myrelly de Lima Barbosa<sup>1</sup>  
Ewerton Ávila dos Anjos Luna<sup>2</sup>

**RESUMO:** O livro didático representa por parte de muitos alunos, e até professores, o principal meio de acesso à cultura letrada. O uso desse material é comum na maioria das escolas brasileiras e, por muitas vezes, tem condicionado a ação docente. Considerando, então, a importância atribuída a esse recurso e o seu lugar de destaque nas salas de aula, buscamos estudos referentes ao Livro Didático, ao ensino da língua materna, ao currículo e à avaliação do Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco (SAEPE). Efetuadas as leituras, averiguamos de que modo a coleção didática de Língua Portuguesa do Ensino Médio selecionada para compor o *corpus* contempla os descritores presentes na Matriz de Referência do SAEPE. Partindo da comparação dos itens encontrados na avaliação com as questões utilizadas no livro didático, pudemos refletir sobre algumas limitações do manual escolar ao trabalhar os conteúdos cobrados no referido exame. A partir dos resultados, constatou-se que o material pedagógico traz todos os descritores da prova; no entanto, a abordagem difere da empregada no teste, sendo apresentados de maneira implícita e integrados às atividades das seções dos capítulos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Livro didático de Português; Avaliação em larga escala; Descritores.

**ABSTRACT:** Textbooks are the main access to literacy culture for many students, even teachers. The use of these material is common in most Brazilian schools. Taking into account the importance attributed to these sources and the highlighted place they took in classrooms, we researched about textbooks, mother tongue teaching, curriculum and evaluation of the Pernambuco System of Educational Evaluation (SAEPE). After reading, we analyze how a Portuguese textbooks collection for high school, selected to compose the *corpus*, contemplates descriptors present on the reference document of SAEPE. Comparing items of the exam to exercises of textbooks, we could reflect about some limitation of textbooks when they lead with contents required in the exam. Results point that pedagogical material contemplates all descriptors of the exam; however, in a different approach, presented in an implicit way and integrated to section of chapters.

**KEYWORDS:** Portuguese Textbooks; Large-scale assessment; Descriptors.

---

<sup>1</sup> Graduada do curso de Letras pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UAEADTec/UFRPE). Orcid Id: <https://orcid.org/0000-0002-8748-0339>

<sup>2</sup> Doutor em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba (PROLING/UFPB). Professor do Departamento de Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco (DL/UFRPE). Orcid Id: [ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8894-1363](https://orcid.org/0000-0001-8894-1363)

## 1. Introdução

As chamadas avaliações externas, nomeadas assim pelo fato de serem elaboradas e coordenadas por quem não está internamente no seio escolar, também são conhecidas por avaliações em larga escala. De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), as provas de larga escala têm por objetivo definir prioridades que viessem proporcionar melhorias na qualidade de ensino, identificar diferenças regionais em relação à aprendizagem, reformular as políticas públicas a partir da diagnose observada nas diversas etapas de ensino e, conseqüentemente, proporcionar aos geradores da educação e à sociedade no geral uma visão objetiva e clara a respeito dos resultados dos processos de ensino e aprendizagem.

Seguindo este propósito, o estado de Pernambuco, almejando um melhor acompanhamento do nível de proficiência dos estudantes oriundos tanto da rede estadual quanto da municipal, dispõe-se a implantar o seu próprio sistema de avaliação, denominado Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco - SAEPE. Desde o ano de 2000, as avaliações em larga escala, testes do SAEPE, são aplicadas anualmente, avaliando as habilidades desenvolvidas em Língua Portuguesa e Matemática dos estudantes das turmas do 2º, 5º e 9º anos do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio.

Conforme define a revista do professor - Língua portuguesa, “o SAEPE pretende observar o desempenho de estudantes por meio de testes padronizados, com o objetivo de verificar o que eles sabem e são capazes de fazer” (PERNAMBUCO, 2017, p. 7). Por meio dele, a comunidade escolar passa a refletir sobre as causas envolvidas, de acordo com seu contexto, sobre o que contribui para os resultados e, assim, elaborar planos para atingir níveis satisfatórios no desenvolvimento cognitivo dos estudantes.

No tocante ao Currículo de Português do Estado de Pernambuco, elaborado pela Secretaria de Educação de Pernambuco (SEE), há diálogo com documentos oficiais nacionais, estando estruturado em cinco eixos: leitura, escrita, oralidade, letramento literário e análise linguística. Contudo, para a aplicação das avaliações externas, são estabelecidos os conteúdos que irão ser avaliados por meio da construção de uma Matriz de Referência, documento este que retrata apenas um delineamento do currículo.

Além do Currículo de Português, instrumento no auxílio pedagógico, há também outra ferramenta importante e presente na rotina diária de trabalho do professor, o Livro Didático (doravante LD). Na sala de aula, o LD oferece ao professor e aos alunos um grande sortimento de textos e exercícios, adequados para o apoio na aprendizagem dos conteúdos selecionados pelo autor. É perceptível que o Livro Didático é tido como principal instrumento mediador da prática pedagógica, já que, por meio dos temas abordados, recomenda quais são os conhecimentos mais importantes de acordo com cada etapa da escolarização.

Diante do tema, surge como pergunta norteadora: Qual a relação entre os conteúdos abordados nos livros didáticos de Língua Portuguesa e os descritores presentes na matriz de referência do SAEPE? Considerando este questionamento, estabelecemos como objetivo geral: refletir sobre como os itens do Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco - SAEPE - dialogam com as questões presentes na Coleção didática de Língua Portuguesa do Ensino Médio. Ainda especificamente, almeja-se: identificar quais descritores apresentaram baixo percentual de acerto no SAEPE; investigar como o LD de Língua Portuguesa trata estes descritores; e comparar os itens encontrados na avaliação do SAEPE às questões utilizadas na citada coleção de Língua Portuguesa.

Partindo do baixo índice no percentual de acerto dos descritores de uma determinada escola pública da rede estadual, situada na região agreste do estado de

Pernambuco, foi investigado como a coletânea didática, adotada pela instituição de ensino, trabalha esses descritores durante o decorrer do Ensino Médio, considerando que o LD possui uma influência singular no trabalho do professor. Como objeto de pesquisa, tomamos os 26 itens disponibilizados na referida avaliação e observamos quais descritores apresentaram resultados inferiores a 60% de acertos, dos quais destacamos aqueles com elevado percentual de dificuldade para os alunos. São apresentadas, no decorrer deste trabalho, algumas considerações acerca da comparação dos objetos de estudo: descritores e itens do SAEPE e Livro Didático, que possibilitará a conclusão correspondente à questão proposta neste artigo.

O referencial teórico será conduzido por meio dos autores: Soares (2002), Britto (1997), Bonamino e Sousa (2012), Guimarães (2000), Travaglia (2000), entre outros que abordam temáticas referentes ao Ensino de Língua Portuguesa, ao Livro didático e a Avaliações em Larga Escala.

## 2. Revisão da literatura

Para podermos contemplar o ensino da Língua Portuguesa atualmente em nossas escolas, precisamos associá-lo a um contexto histórico-social. É importante para compreendermos que metodologias, práticas, didáticas de hoje são frutos de transformações resultantes do modo de pensar a educação, as escolas e o ensino da língua.

A concepção interacionista da língua opõe-se às visões conservadoras que interpretam a língua como um objeto autônomo, sem história e sem interferência do social, já que não enfatizar esses aspectos não é condizente com a realidade na qual estamos inseridos. Segundo Travaglia (2000, p. 23), “o que o indivíduo faz ao usar a língua não é tão-somente traduzir e exteriorizar um pensamento ou transmitir informações a outrem, mas sim realizar ações, agir, atuar sobre o interlocutor (ouvinte/leitor)”. Esta concepção situa a linguagem como um lugar de interação humana, como o lugar de constituição de relações sociais. Nesta visão de língua, Couto (2006, p. 246) destaca que “ela é, há um tempo, matriz e suporte de todas as aprendizagens”. Nestes termos, considerando a relevância no domínio da língua portuguesa, torna-se essencial refletir sobre seu ensino e sobre como ele vem se dando ao longo do tempo nas nossas escolas.

A inclusão da disciplina de LP nos currículos das escolas brasileiras data das últimas décadas do século XIX, em decorrência do fato de essa língua não ser dominante perante a sociedade, haja vista a presença de três línguas diferentes: as línguas indígenas, o português de Portugal, e o latim, utilizado pelos jesuítas. O português, nesta época, era apenas utilizado como ferramenta para alfabetização da classe privilegiada, devido ao fato de não haver motivação para integrá-lo como disciplina curricular. Soares afirma que

[...] não havia nem condições internas ao próprio conteúdo - que ainda não se configurava como área de conhecimento, a que faltava uma tradição como área de estudos - nem condições externas a ele - seu uso apenas secundário no intercurso verbal, a precariedade de seu estatuto escrito, na incipiente sociedade brasileira, enfim, seu pouco valor como bem cultural - para que o português adquirisse estatuto de disciplina curricular. (2002, p.159).

O uso do português passou a ser exigido e o das outras línguas, proibido a partir das reformas implantadas pelo Marquês de Pombal no século XVIII; logo, além de aprender a ler e escrever em Português, os estudantes aprenderiam sobre gramática da língua portuguesa, o novo componente curricular. Só a partir de 1950 iniciou-se o acesso de um público mais geral à escola. Este fato veio como consequência pelas

transformações sociais, o que eventualmente gerou uma demanda maior e urgente de professores. Nesse cenário, o texto e os estudos da língua e sobre a língua ficam em evidência, mesmo ainda pautadas em aulas expositivas e condutas definidas em que “um sabe, e o outro aprende”.

Nos dias de hoje, o ensino da língua materna enfrenta desafios, pois é comum nos confrontarmos com práticas que engrandecem um ponto de vista de texto como justificativa para atividades de gramática. Nessa perspectiva de transformação, precisamos repensar a respeito do ensino da produção escrita, leitura, oralidade e análise linguística, bem como sobre os recursos utilizados para este fim.

O livro didático, para muitos estudiosos, delimita o professor, contrastando-o com a concepção de profissional crítico, reflexivo e autônomo. Mesmo sendo alvo de várias críticas nas décadas de 80 e 90, foi registrado, nas décadas anteriores, um grande índice de consumo deste material. Porém, no final do século, o livro além de retomar seu espaço na sala de aula, passa a ser objeto de pesquisas acadêmicas, sendo todo esse percurso também estimulado pelo promovido Programa Nacional do Livro Didático - PNLD. Desde 1985, o PNLD propõe-se a orientar a produção desse material e realizar avaliações indicando quais livros podem ou não ser escolhidos.

No momento atual, o Governo Federal desenvolve distintas ações, todas voltadas para a avaliação e distribuição deste manual escolar, com a finalidade de assistir às escolas das redes federal, estadual e municipal. A Secretaria de Educação Básica do MEC (SEB/MEC) dirige o processo de avaliação pedagógica em parceria com professores que analisam as obras. Ao final desta etapa, são elaborados guias, nos quais são expostos os princípios, critérios e as resenhas das obras aprovadas, que servirão de orientação aos educadores no andamento da escolha. Para conhecimento de estados e municípios, os resultados das escolhas são publicados no Diário Oficial da União.

Apesar da melhora do LD pós PNLD, não se pode desconsiderar, como cita Guimarães (2003, p. 153), que “o ensino de língua portuguesa tem sido desenvolvido nas escolas a partir do trabalho proposto pelo livro didático, que geralmente apresenta uma visão fragmentada de seus conteúdos”. Ou seja, este recurso responde às escolhas dos autores em relação ao que eles acreditam ser importante e não necessariamente a do professor que utiliza o livro. Além de serem responsáveis pela formação do professor, os manuais “indicam” como deve ser sua aula. Esse pensamento acerca de uso do LD não corresponde à concepção de professor como profissional autônomo e reflexivo do qual tratamos nesta seção, tendo em conta ser um recurso - dentre muitos outros - que está ali para ser coadjuvante e não protagonista.

Britto, em sua obra “A sombra do caos”, aborda essas e outras questões acerca do LD. O autor relata em seu texto que o livro é a maior expressão da cultura escolar, tendo a escola já o absorvido como seu. Para ele, seu uso,

(...) supõe um tipo determinado de aula padronizada, em que as atividades propostas se enquadram em unidades temáticas tipificadas, com seções sistematicamente repetidas, pautando o dia a dia da sala de aula. Em outras palavras, ao apresentar-se como curso pronto, o livro didático assume responsabilidades antes atribuídas aos professores, tais como o estabelecimento do programa, a organização dos conteúdos e a elaboração de exercícios. (...) os livros didáticos acabaram por ser, eles mesmos, os formuladores do currículo efetivo (...). (1997, p. 156).

Vemos, então, que o livro didático deixou de ser um auxílio à prática pedagógica para ser utilizado como modelo de ensino. Numa outra perspectiva está o pressuposto de que o livro didático precisa ser utilizado de forma mais criteriosa para colaborar com a aprendizagem, não condicionando e limitando a ação docente a seus conteúdos. Não significa que o docente não deva fazer uso dessa ferramenta, mas poder ser seletivo e maleável em seu plano de trabalho. Esta reflexão contribuirá na resolução da questão norteadora a quem está fundamentado esta pesquisa. Mas antes vamos a outro objeto de estudo: as avaliações em larga escala.

Comumente, os termos “avaliação externa” e “avaliação em larga escala” são tidos como semelhantes. As avaliações em larga escala são dirigidas a um grande número de pessoas, sendo, portanto, consideradas externas, pois os sujeitos avaliados não participam do seu planejamento, execução e trabalho com os dados. A avaliação em larga escala vem cumprindo diversas funções, desde a autoavaliação até o diagnóstico. O mais relevante é que os seus resultados sejam interpretados como gerador de melhorias, acrescentado pelo trabalho rotineiro em sala de aula. As avaliações externas e em larga escala têm sido uma das forças motrizes das estratégias de regulação dos currículos na Educação Básica. Atualmente, é possível perceber seus reflexos nas discussões e implantação da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ora em curso no Brasil.

Consoante a Bonamino e Sousa, ressalta-se que:

Vários sistemas estaduais e municipais de ensino básico vêm desenvolvendo propostas próprias de avaliação – usualmente caracterizadas pela avaliação censitária de suas escolas – por meio de aplicação de provas aos alunos de 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio, com frequência bianual. (2012, p. 380).

Este tipo de avaliação faz uso de testes compostos por itens de múltipla escolha, nos quais apenas uma habilidade é avaliada por vez, como é o caso do SAEPE. Além de outros objetivos, as iniciativas de avaliação associam-se à promoção da qualidade do ensino, estabelecendo novos parâmetros de gestão dos sistemas educacionais. O SAEPE, por sua vez, foi realizado pela primeira vez no ano de 2000, mas somente a partir de 2005, passou a aplicar o método de “resposta ao item” e a escala do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB – Inep/MEC), possibilitando que as notas de desempenho das escolas e Gerências Regionais de Educação (GREs) sejam comparáveis entre si e ao longo do tempo. Em 2008, começou a ser realizado anualmente e seus resultados passaram a compor o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de Pernambuco (IDEPE).

Desde então, as avaliações em larga escala vêm sendo apresentadas como uma política pública classificatória, mas isso não deve ser fonte de limitação. É importante o docente enxergar o potencial educativo nestas avaliações; afinal, elas sintetizam dados importantes sobre os alunos e sua aprendizagem, e é sobre esta ótica que analisamos como se articulam a avaliação do SAEPE e o livro didático.

### 3. Metodologia

Quanto à técnica de pesquisa, a análise de dados foi feita a partir de uma abordagem qualitativa e de caráter descritivo-explicativo. Também foram adotados procedimentos de análise quantitativa que se propôs a verificar a porcentagem de acertos nos itens do SAEPE, bem como seus respectivos descritores. A fim de esclarecer a relação entre os descritores do SAEPE e o modo que o LD trata do mesmo descritor, comparamos

os dois objetos mediante exemplos de atividades, expomos alguns itens presentes na avaliação acompanhados do percentual de acertos e seus respectivos comentários. Trouxemos, além disso, o resultado de nosso diagnóstico das questões existentes no livro didático utilizado pelos alunos durante o ano em que ocorreu o exame. Vale salientar, como foco deste artigo, que procuramos identificar os quesitos alusivos apenas aos descritores D14, D16, D17 e D19, visto que manifestaram baixo índice no percentual de acerto, conforme dados do SAEPE/2018 (<http://www.saepe.caedufjf.net/>).

Ressalta-se que, por ter caráter qualitativo, o estudo selecionou aleatoriamente uma determinada escola pública da rede estadual, situada na região agreste do estado de Pernambuco, sendo, portanto, investigada a coletânea do livro didático adotado por esta instituição de ensino.

#### 4. Abordagem dos resultados

A seguir, são apresentados e analisados os dados referentes aos itens que contemplam os descritores citados do SAEPE e a sua presença na coleção selecionada.

**Quadro 01** – Comparativo entre o SAEPE e o Livro didático – D14

SAEPE	Livro didático
Padrão de desempenho - Básico - nível 5.	3º ano / Seção: Produção de texto.
<p><b>Texto 1</b> Estamos vendo a consolidação de um grande diretor. Estamos vendo DiCaprio em sua melhor atuação na carreira. Isso não é pouco! [...] Elenco inspirado, forte, físico. [...] Vá ao cinema e, enquanto admira o belo trabalho de fotografia, [...] entregue-se por inteiro. [...] “O Regresso” vai te dar a opção de escolher o que é o bem e o que é o mal. [...] George F.</p> <p><b>Texto 2</b> Muito chato! Filme sem emoção, monótono e sem nexos em muitas partes. [...] Não vale a pena assistir. Um dos piores filmes que já assisti. Me desculpem os experts em cinema, mas não passa sentimento nenhum na trama. A fotografia é linda, mas só isso! Neide Santos</p> <p>Disponível em: &lt;<a href="http://www.adorocinema.com/filmes/filme-182266/">http://www.adorocinema.com/filmes/filme-182266/</a>&gt;. Acesso em: 25 fev. 2016. Fragmento. *Mantida a ortografia original dos textos.</p> <p>Em relação ao filme “O Regresso”, os autores desses textos</p> <p>A) apresentam posições divergentes. B) defendem ideias complementares. C) expõem argumentos confusos. D) manifestam o mesmo ponto de vista. E) possuem ideias irrelevantes.</p> <p>Gabarito: alternativa A.</p>	<p>A proposta da redação do ENEM 2013 dispõe de quatro textos motivadores:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reportagem.</li> <li>2. Anúncio publicitário.</li> <li>3. Cartaz.</li> <li>4. Texto informativo.</li> </ol>  <p><b>4</b> A proposta do Enem contém uma coletânea com quatro textos.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a) Que relação existe entre o primeiro texto e o terceiro?</li> <li>b) E entre o primeiro texto e o quarto?</li> </ol>

**Fonte:** CAED/UFJF. Revista do Professor: Língua Portuguesa, p. 84, 2018.

**Fonte:** ORMUNDO, Wilton e SINISCALCHI, Cristiane. Se liga na língua. Literatura, Produção de Texto e Linguagem. Ensino Médio, p. 225, 2016.

O item analisado avalia a habilidade no descritor D14 - Reconhecer semelhanças e/ou diferenças de ideias e opiniões na comparação entre textos que tratem da mesma temática. O descritor D14 diz respeito à competência III - estabelecer relações entre textos. Esta competência corresponde ao estabelecimento de relações intertextuais, as quais podem ocorrer dentro de um texto ou entre textos diferentes. Quanto aos aspectos estruturais, podemos destacar que se trata de um item de complementação simples, de curta extensão e de fácil compreensão, em que o enunciado é composto por uma frase incompleta e será complementada por umas das alternativas. De acordo com os resultados, o item apresentou um índice de acerto de apenas 50,9%.

Esse descritor é percebido na seção “Produção de texto” do LD, no tópico Textos em relação. Na questão exemplificada, o enunciado solicita ao aluno a ligação entre as quatro propostas de redação apresentadas. Ao compararmos os objetos de estudo ao descritor D14, especificamente nas unidades de produção de texto, observamos que na subseção intitulada Textos em relação, como mencionado anteriormente, os textos são relacionados. Por outro lado, as alternativas são dispostas de maneira isolada, tratando cada texto em um determinado quesito, ou seja, não há comparações entre os textos, divergindo da proposta do descritor. Nesta subseção, esperava-se que as alternativas debatessem a intertextualidade por ser um fator relevante para o estabelecimento dos tipos e dos gêneros, na medida em que os relaciona e os distingue. O mesmo argumento pode ser aplicado às demais séries da coletânea, pois tal habilidade foi pouco detalhada pelos autores.

### Quadro 02 – Comparativo entre o SAEPE e o Livro didático – D16

SAEPE	Livro didático – 1º ano
Padrão de desempenho - Desejável - nível 6.	Seção: Linguagem.
<p>O pessoal Chega o velho carteiro e me deixa uma carta. Quando se vai afastando eu o chamo: a carta não é para mim. Aqui não mora ninguém com este nome, explico-lhe. Ele guarda o envelope e coça a cabeça um instante, pensativo: – O senhor pode me dizer uma coisa? Por que é que agora há tanta carta com endereço errado? Antigamente isso acontecia uma vez ou outra. Agora, não sei o que houve... E abana a cabeça, em um gesto de censura para a humanidade que não se encontra mais, que envia mensagens inúteis para endereços errados. Sugiro-lhe que a cidade cresce muito depressa, que há edifícios onde havia casinhas, as pessoas se mudam mais que antigamente. Ele passa o lenço pela testa suada: – É, isso é verdade... Mas reparando bem o senhor vê que o pessoal anda muito desorientado. O pessoal anda muito desorientado... E se foi com um maço de cartas, abanando a cabeça. Fiquei na janela, olhando a rua à toa numa tristeza indefinível. Um amigo me telefona, pergunta</p>	<div style="text-align: center;"> <p><b>Refletindo sobre a língua</b></p> <p><b>2</b> Leia esta tirinha do personagem Calvin.</p> <p><b>CALVIN</b></p> <p>a) É possível saber por que Calvin ligou para o pai? b) No segundo quadrinho, Calvin utiliza certos clichês (chavões, frases batidas) das conversações. Quais são eles? Explique. c) Como a sequência dos quadrinhos sugere que esse tipo de interação não pode ser prolongado?</p> </div>

<p>como vão as coisas. E não consigo resistir: – Vão bem, mas o pessoal anda muito desorientado. (O que, aliás, é verdade). BRAGA, Rubem. Ai de ti, Copacabana. Rio de Janeiro: Record. 1993.</p> <p>Para o carteiro, o envio de correspondências para endereços errados deve-se à</p> <p>A) alteração dos endereços.  B) construção de prédios.  C) desorientação das pessoas.  D) falta de comunicação.  E) mudança das pessoas.</p>	
<p>Gabarito: alternativa C.</p>	
<p><b>Fonte:</b> CAED/UFJF. Revista do Professor: Língua Portuguesa, p. 94, 2018.</p>	<p><b>Fonte:</b> ORMUNDO, Wilton e SINISCALCHI, Cristiane. Se liga na língua. Literatura, Produção de Texto e Linguagem. Ensino Médio, p. 283, 2016.</p>

O item da prova examina a habilidade no descritor D16 - Estabelecer relação de causa e consequência entre partes de um texto. Este descritor é relativo à competência IV – coesão e coerência. Aqui, o aluno deverá identificar o motivo pelo qual os fatos são apresentados no texto, ou seja, o reconhecimento de como as relações entre os elementos organizam-se de tal forma que um torna-se o resultado do outro. Quanto ao conteúdo do item, apresenta como suporte um gênero textual bastante familiar, a crônica, no qual os estudantes são solicitados a reconhecer a causa, segundo a opinião do carteiro, do envio de correspondências para endereços errados. O índice de acerto neste item foi de 54,7%.

O exemplo selecionado traz uma tirinha, gênero discursivo que geralmente associa texto verbal e imagem. Tal descritor é revelado na seção Linguagem, no tópico Refletindo sobre a língua, em que a alternativa “A” indaga o leitor se é possível saber por que Calvin ligou para o pai. A imagem do alagamento da casa sugere que o menino fez alguma traquinagem e não sabe como proceder. Deste modo, podemos constatar que os três manuais apreciados no Ensino Médio apresentam quesitos de acordo com o objetivo do descritor, evidenciando ademais a correlação da linguagem verbal e não verbal na construção de sentidos do texto, a fim de compreender a mensagem disseminada.

**Quadro 03** – Comparativo entre o SAEPE e o Livro didático – D17

SAEPE	Livro didático – 3º ano
Padrão de desempenho - Desejável - nível 7.	Seção: Linguagem.
<p>Domingão Domingo, eu passei o dia todo de bode. Mas, no começo da noite, melhorei e resolvi bater um fio para o Zeca. – E aí, cara? Vamos no cinema? – Sei lá, Marcos. Estou meio pra baixo... – Eu também tava, cara. Mas já estou melhor. E lá fomos nós. O ônibus atrasou, e nós pagamos o maior mico, porque, quando chegamos, o filme já tinha começado. [...] Saímos de lá, comentando: – Que filme massa! – Maneiro mesmo! Mas já era tarde, e nem deu para contar os últimos babados pro Zeca. Afinal, segunda-feira é dia de trampo e eu detesto queimar o filme com o patrão. Não vejo a hora de chegar o final de semana de novo para eu agitar um pouco mais.</p> <p>CAVÉQUIA, Márcia Paganini. Disponível em: &lt;<a href="http://migre.me/rP9xe">http://migre.me/rP9xe</a>&gt;. Acesso em: 16 out. 2015. Fragmento.</p> <p>Nesse texto, no trecho “Mas, no começo da noite, melhorei...” (ℓ. 1), a palavra destacada apresenta ideia de</p> <p>A) comparação. B) consequência. C) explicação. D) oposição. E) tempo.</p>	 <p>5 A palavra <i>então</i>, repetida muitas vezes no texto, funciona como uma conjunção. Examine seu uso neste exemplo:</p> <p>“A publicidade infantil é a publicidade que é direcionada pra criança, independentemente do produto que é anunciado. <b>Então</b>, pode haver publicidade infantil de produtos infantis, mas também pode haver publicidade infantil de produtos do universo adulto ou adolescente”.</p> <p>Que tipo de relação semântica ela estabelece?</p>
Gabarito: alternativa D.	
<b>Fonte:</b> CAED/UFJF. Revista do Professor: Língua Portuguesa, p. 98, 2018.	<b>Fonte:</b> ORMUNDO, Wilton e SINISCALCHI, Cristiane. Se liga na língua. Literatura, Produção de Texto e Linguagem. Ensino Médio, p. 325, 2016.

Neste item da avaliação, o percentual de acerto foi de 52,8. O descritor D17 analisa a habilidade de os estudantes estabelecerem relações lógico-discursivas entre partes de um texto marcadas por conjunções, advérbios etc. Portanto, se o estudante consegue perceber a relação semântica estabelecida pela expressão “mas”, marcada como uma conjunção adversativa em um conto, é porque ele desenvolveu a habilidade esperada pelo descritor. Reconhecer o tipo de relação de sentido é relevante e fundamental para a apreensão da coerência no texto.

No manual do professor, o texto escolhido traz uma transcrição de um comentário publicado em um *site* de uma revista de circulação nacional. No 3º quesito, o autor questiona qual o sentido estabelecido pela conjunção “então”, palavra esta repetida várias vezes no texto íntegro. Neste caso, a relação estabelecida é de conclusão, equivalendo a “logo”, “portanto”. Esta alternativa condiz com as habilidades almeçadas pela Matriz de Referência do SAEPE.

**Quadro 04** – Comparativo entre o SAEPE e o Livro didático – D19

SAEPE	Livro didático – 3 ° ano
Padrão de desempenho - Desejável - nível 6.	Seção: Produção de texto.
<p>Viciados na telinha</p> <p>Caro professor, Entre as perguntas repetidas que costumam me fazer, uma das mais frequentes é sobre a concorrência que as novas tecnologias fazem à leitura. Todo mundo parece se preocupar muito com o efeito que as telas da televisão ou do computador podem ter para desviar leitores das páginas dos livros. Realmente, são tentadoras. Mas não são o fim do mundo. Às vezes respondo com lembranças de meu tempo de menina, quando televisão não existia com a força de hoje. Mas existia quintal – algo que, atualmente, em grande parte se acabou. E poucas coisas podiam ser tão tentadoras quanto quintal. Tinha árvore, terra, minhoca, espaço para correr, brincar de pique, jogar bola, fazer comidinha, pular amarelinha... Um monte de atividades muito atraentes que também competiam com a leitura. A gente brincava muito. E também lia muito. Com esta lembrança, quero reafirmar que o problema não está na existência de outras solicitações tentadoras. Qualquer pessoa que gosta de ler sabe dosar seu tempo entre elas. Um abraço, Ana Maria Machado.</p> <p>MACHADO, Ana Maria. Carta fundamental. Out. 2010.</p> <p>A tese defendida pela autora desse texto é que</p> <p>A) as televisões eram tão tentadoras quanto os quintais.</p> <p>B) as televisões eram incomuns em sua infância.</p> <p>C) as telas das televisões são tentadoras.</p> <p>D) as tecnologias concorrem com a leitura.</p> <p>E) as pessoas que gostam de ler sabem dosar seu tempo.</p>	 <p><b>1</b> <b>Releia a introdução do artigo escrito por Virgílio Viana.</b></p> <p>“A escassez de água é um problema que se agrava em todo o mundo, inclusive no Brasil. O cenário é extremamente preocupante, especialmente no contexto das mudanças climáticas globais. Segundo a ciência, secas extremas estarão cada vez mais frequentes ao longo deste século. Devemos nos preparar para isso e não tratar a seca de 2014 como um evento isolado. Existem alternativas para lidar com o problema da escassez, sendo algumas consensuais e simples e outras mais complexas, que exigem estudos de viabilidade.”</p> <p>a) Que tese (ponto de vista) o produtor do texto defende? Como ele a justifica?</p> <p>b) Que função tem o último período desse parágrafo em relação à maneira como foi organizado o desenvolvimento do texto?</p>
Gabarito: alternativa E.	
Fonte: CAED/UFJF. Revista do Professor: Língua Portuguesa, p. 92, 2018.	Fonte: ORMUNDO, Wilton e SINISCALCHI, Cristiane. Se liga na língua. Literatura, Produção de Texto e Linguagem. Ensino Médio, p. 193, 2016.

O descritor D19 - Identificar a tese de um texto - aferiu neste item a habilidade de reconhecer o ponto de vista ou a ideia central defendida pelo autor. Logo, quando o estudante atenta ao comando do item, mediante a leitura de todo o gênero textual carta, considerará que a opinião defendida é que as pessoas que gostam de ler sabem dosar seu tempo. O enunciado solicita a identificação de uma informação contida no texto, de fácil assimilação e de complementação simples, todavia obteve somente 50,9% no percentual de acertos na avaliação.

As seqüências argumentativas predominantes em alguns gêneros textuais – neste caso o artigo de opinião – embora não tenham uma estrutura fixa, geralmente contam com

introdução e conclusão. Na primeira, o produtor do escrito informa ao leitor a questão que vai discutir, evidenciando sob qual perspectiva será tratado o assunto. Na segunda, ele encerra seu raciocínio e reforça a opinião defendida. Na atividade exemplificada, o aluno deverá reler a introdução do fragmento de Virgílio Viana para, então, discorrer a respeito do ponto de vista do produtor do texto e de como ele justifica a sua tese, como interroga a alternativa A.

Um aspecto a se considerar remete-se ao padrão técnico dos itens produzidos, que cumprem com os requisitos determinados para a elaboração de um bom item, conforme explicitado no Guia de Elaboração de Itens do SAEPE – Língua Portuguesa. A primeira hipótese era de que se o descritor fosse trabalhado pelo LD, o estudante teria o conhecimento prévio para apresentar um bom desempenho no SAEPE. Todavia, tal premissa não foi confirmada em virtude de esse tipo de atividade ser trabalhada amplamente pela coleção didática – com exclusão da competência D14 – e, ainda assim, não ter sido suficiente para assegurar um bom resultado por parte dos estudantes. Presumimos, então, que fatores alheios possam ter interferido na interpretação da questão e/ou na aprendizagem.

Na análise do LD, constatamos que os descritores da avaliação externa são trabalhados de forma indireta, ou seja, estão implicitamente integrados às atividades das seções nos capítulos. Além do mais, não encontramos atividades de múltipla escolha que tratem os descritores mencionados assim como abordado na prova.

Os gêneros do discurso, instrumentos no processo de aprendizagem das práticas sociais, foram discutidos tanto nos itens do SAEPE como no livro didático. Logo, por meio de práticas de leitura, o professor pode promover o acesso a materiais diversos e, assim, possibilitar imersão numa variedade de textos, interagindo com as diferentes práticas discursivas. Por consequência, os estudantes terão outra visão da prova do SAEPE e dos conhecimentos cobrados por ela, inclusive o potencial do livro didático para atender essas exigências.

## 5. Considerações Finais

Com a produção deste trabalho, foi possível compreender sobre como os itens do Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco - SAEPE - dialogam com as questões presentes na coleção didática de Língua Portuguesa do Ensino Médio. Dado o exposto, entender a potencialidade e as barreiras do LD pode auxiliar não só os professores a aprimorarem suas práticas, como também os próprios estudantes a assimilarem melhor a complexidade da língua que utilizamos. Precisamos refletir sobre a relevância de se entender certas competências e compreender os impactos desses exames na realidade escolar, não para que o aluno alcance uma determinada média, mas para que tenha acesso a outros recursos além do livro didático e amplie seu conhecimento de forma prática, sendo o professor agente primordial nesta tarefa.

Ações como estas refletirão positivamente não apenas nos resultados dos testes propostos nas avaliações externas, mas, acima de tudo, em práticas mais eficazes e significativas, podendo contribuir para o uso efetivo da linguagem de maneira autônoma e competente por parte dos estudantes. Sendo o SAEPE uma avaliação em larga escala, o professor pode ter acesso aos itens da prova, aos descritores cobrados e aos distratores mais assinalados, a fim de conhecer as dificuldades dos seus alunos.

Baseado nos objetivos propostos e na pergunta norteadora, acreditamos que conseguimos atingir, perante a análise feita, a abordagem de dados e alguns exemplos citados no

decorrer deste artigo. Ressaltamos, ainda, que este estudo é preliminar, e pretendemos posteriormente expandir esta pesquisa a outras etapas de escolaridade, tendo em vista, a grande quantidade de livros didáticos utilizados no nosso país.

## Referências

- BRITTO, L. P. L. **A sombra do caos: ensino de língua x tradição gramatical**. Tese de Doutorado. Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, Campinas, 1997. 262f.
- BONAMINO, Alícia; SOUZA, Sandra Zákia. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012.
- CAED/UFJF. **Revista do Professor: Língua Portuguesa**. SAEPE, 2018.
- CAED/UFJF. **Matriz de referência**. Disponível em: <<http://www.saepe.caedufjf.net/o-sistema/matriz-de-referencia/>>. Acesso em: 10 mar. 2019.
- COUTO, J. M. Explorando as potencialidades da língua e da literatura infantil e juvenil. In: AZEVEDO, F. (Ed.). **Língua Materna e Literatura Infantil**. Elementos nucleares para professores do ensino básico. Lisboa, Lidel, 2006, p. 245-282.
- GUIMARÃES, V. C. A conexão textual em livros didáticos de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental: uma tentativa de formulação de uma gramática textual. In: ROJO, R. & BATISTA, A. (Orgs.) **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2003, p. 153-166.
- ORMUNDO, Wilton e SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua. Literatura, Produção de Texto e Linguagem**. 1ª Ed. São Paulo: Editora Moderna, 2016.
- PERNAMBUCO. **Currículo de Português para o Ensino Médio**. Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco.
- PERNAMBUCO. **Parâmetros Curriculares para a Educação Básica do Estado de Pernambuco: Língua Portuguesa. Ensino Fundamental e Médio**. Secretaria de Educação, 2012.
- SOARES, M. B. Português na escola: história de uma disciplina curricular. In: BAGNO, M. (Org.). **Linguística da norma**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1o e 2o graus**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.