

**O USO DE DESCRITORES
NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Raquel Gaio (UFRJ)

Renata da Silva de Barcellos (CEJLL-NAVE/UNICARIOCA)

osbarcellos@ig.com.br

RESUMO

A partir da apresentação da metodologia adotada nas aulas de língua portuguesa do 3º ano do Colégio Estadual José Leite Lopes / NAVE, pretende-se propor uma reflexão do uso de descritores (são habilidades e competências definidas em unidades: uso da língua, leitura e produção textual) nas atividades e avaliações, de recursos tecnológicos, de diferentes linguagens e de conhecimento de mundo. A concepção teórico-metodológica adotada é a sociointeracionista, uma vez que o aluno é caracterizado como um sujeito ativo, o texto é o próprio lugar da interação e o conhecimento é construído na relação educador-educando-texto. Para isso, o embasamento teórico será os PCN (2002) e a teoria de Vygotsky (1994).

Palavras-chave: Descritores. Competências. Habilidades.

1. Introdução

Para apresentar a linha teórica adotada na minha prática pedagógica, inicialmente, cabe apresentar a instituição tecnológica onde leciono: Colégio Estadual José Leite Lopes/NAVE, no Rio de Janeiro. É uma parceria do público (Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro) com o setor privado (a OI Futuro). A proposta da escola é um ensino integral (funciona das 7h00 às 17h00) e integrado (os alunos saem habilitados em um destes três cursos técnicos: Mídias, Programação de jogos e Roteiro digital). A filosofia é de um ensino interdimensional – teoria do professor Antonio Carlos – cuja definição é “a proposta pedagógica que procura articular os fins e os meios da ação educativa, visando tornar real essa expectativa com base numa visão do homem, do mundo e do conhecimento consistente com as exigências dos novos tempos”.

<http://www.modusfaciendi.com.br/midia_entrevista.htm>. A proposta desta instituição é ser um centro disseminador de novas práticas pedagógicas. Para isso, os educadores fazem parte de linhas de pesquisa, dentre elas: “Ensino médio integrado” e “Educador-orientador”.

Na área de língua portuguesa, desenvolvo um trabalho no 3º ano do ensino médio do CEJLL, cuja concepção de linguagem é a (de uma forma de) interação. Isso significa que mais do que possibilitar uma

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é entendida como um lugar de interação humana (GERALDI, 1984). Como "uma ação orientada para uma finalidade específica (...) que se realiza nas práticas sociais existentes, nos diferentes grupos sociais, nos distintos momentos da história" (BRASIL, 2000, p. 20).

TURMA 303	Leitura										Uso da Língua							Produção Textual						
	B1	B2	B3	B4	B5	B6	B7	B8	B9	B10	B11	B12	B13	B14	B15	B16	B17	B18	B19	B20	E1	E2	E3	E4
1																								
2																								
3																								
4																								
5																								
6																								
7																								
8																								
9																								
10																								
11																								
12																								
13																								
14																								
15																								
16																								
17																								
18																								
19																								
20																								
21																								
22																								
23																								
24																								
25																								
26																								
27																								
28																								
29																								
30																								
31																								
32																								
33																								

Referência: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/curriculo3.pdf>

Neste terceiro bimestre (de 2013), no CEJLL-NAVE, estou implementando outro critério de avaliação com base na matriz curricular de língua portuguesa do 3º ano (<http://www.avaliacaoexternasaerj.caedufjf.net/wp-content/uploads/2012/05/BoletimPedagogicoLP3AnoEMSAERJ2008.pdf>).

Propusemos que os alunos levassem a cópia deste documento nor-

teador das questões propostas pelo SAERJ (Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Rio de Janeiro) e a tabela elaborada por um aluno com os diversos descritores abordando os três pilares: uso da língua, leitura e produção textual.

O uso da tabela tem por objetivo ser um controle para aprimorar as defasagens dos alunos nos quatro pilares desta disciplina: a produção de texto, a leitura, a gramática e a oralidade. Todas as atividades propostas são acompanhadas do descritor trabalhado. Quando o aluno erra a questão, sinalizo na tabela o descritor. Por exemplo:

(FUVEST 2012) – **D 3** – O pronome "ela" da frase "Era ela, portanto, quem devia merecer do novo rei o melhor das suas atenções", refere-se a ...: (D 3)

- A- "desmedida ambição".
- B- "Casa de Avis".
- C- "esta burguesia".
- D- "ameaça castelhana".
- E- "Rainha Leonor Teles".

A tabela permite assim que cada educando possa ter consciência dos descritores que precisa desenvolver. Enquanto educadores, temos o mapa das maiores dificuldades. Portanto, quando propomos atividades diversas, devemos selecionar não só exercícios diversificados, como também ênfase nas maiores dificuldades. A seguir, apresentamos cada um deles.

2. Matriz de referência e os descritores

A matriz de referência consiste em um conjunto de competências e habilidades a serem desenvolvidos em unidades intituladas descritores. Estes são referentes a domínios que podem e devem fazer parte da sala de aula no cotidiano. A partir destas orientações, o educador precisa propor atividades considerando-os a fim de não trabalhar e avaliar uns em detrimento de outros.

De acordo com a matriz de referência, a disciplina de língua portuguesa é dividida em duas dimensões: *a do objeto do conhecimento* e *das competências a serem desenvolvidas nos educados*. Dentro dessa perspectiva, foram elaborados descritores específicos a fim de contemplar cada um dos seis tópicos a serem apresentados posteriormente a definição:

Cada descritor é uma associação entre conteúdos curriculares e operações

mentais desenvolvidas pelos alunos que traduzem certas competências e habilidades. Os descritores, portanto, especificam o que cada habilidade implica e são utilizados como base para a construção dos itens de testes das diferentes disciplinas. Cada descritor dá origem a diferentes itens e, a partir das respostas dadas a eles, verifica-se quais habilidades os alunos efetivamente desenvolveram. (INEP, 2009)

2.1. Descritores do Tópico I. Procedimentos de Leitura

D1 – Localizar informações explícitas em um texto.

D3 – Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.

(ENEM 2012) No texto, o autor desenvolve uma reflexão sobre diferentes possibilidades de uso da língua e sobre os sentidos que esses usos podem produzir, a exemplo das expressões “voltou de ateu”, “disilimina esse” e “eu não sei a ler”. Com essa reflexão, o autor destaca

A) os desvios linguísticos cometidos pelos personagens do texto.

B) a importância de certos fenômenos gramaticais para o conhecimento da língua portuguesa.

C) a distinção clara entre a norma culta e as outras variedades linguísticas.

D) o relato fiel de episódios vividos por Cabeludinho durante as suas férias.

E) a valorização da dimensão lúdica e poética presente nos usos coloquiais da linguagem.

Gabarito: E

D4 – Inferir uma informação implícita em um texto.

D6 – Identificar o tema de um texto.

D14 – Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.

2.2. Descritores do Tópico II. Implicações do Suporte, do Gênero e /ou do Enunciador na Compreensão do Texto

D5 – Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto etc.).

D12 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.

2.3. Descritores do Tópico III. Relação entre Textos

D20 – Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.

D21 – Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.

2.4. Descritores do Tópico IV. Coerência e Coesão no Processamento do Texto

D2 – Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.

D7 – Identificar a tese de um texto.

D8 – Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.

(ENEM 2012) O título do texto traz o ponto de vista do autor sobre a suposta supremacia dos humanos em relação aos outros animais. As estratégias argumentativas utilizadas para sustentar esse ponto de vista são:

- A) definição e hierarquia.
- B) exemplificação e comparação.
- C) causa e consequência.
- D) finalidade e meios.
- E) autoridade e modelo.

Gabarito: B

D9 – Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto.

D10 – Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.

D11 – Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.

D15 – Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.

2.5. Descritores do Tópico V. Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido

D16 – Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.

D17 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.

D18 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.

D19 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfossintáticos.

2.6. Descritores do tópico VI. Variação linguística

D13 – Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

(ENEM 2011) No fragmento transcrito, o padrão formal da linguagem convive com marcas de regionalismo e de coloquialismo no vocabulário. Pertence à variedade do padrão formal da linguagem o seguinte trecho:

- A) “Não se conformou: devia haver engano” (ℓ.1).
- B) “e Fabiano perdeu os estribos” (ℓ.3).
- C) “Passar a vida inteira assim no toco” (ℓ.4).
- D) “entregando o que era dele de mão beijada!” (ℓ.4-5).
- E) “Ai Fabiano baixou a pancada e amunhecou” (ℓ.11).

Com base na apresentação dos descritores e da ilustração de alguns, o uso dos mesmos é mais uma possibilidade para o aprimoramento de nossa prática docente. Isso possibilita não só o auxílio no trabalho de desenvolvimento de atividades diversas, como também proporciona o desenvolvimento de habilidades a serem desenvolvidas, a partir dos gêneros textuais propostos pelo currículo mínimo:

http://www.conexao professor.rj.gov.br/downloads/cm/cm_10_9_0.zip

Na próxima parte, refletiremos sobre a questão da leitura, pilar fundamental na proposta dos descritores.

3. *Leitura*

De acordo com os PCN, o ensino da língua portuguesa deve ser proposto dentro da perspectiva da concepção da linguagem como interação e do ensino reflexivo. Com isso, verificamos a função social da língua como requisito básico para que o educando saiba ler e compreender um texto verbal e / ou não verbal. Assim, construindo seu processo de cidadania e integrando a sociedade como ser participante e atuante. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais,

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção de significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo que se sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita etc. (BRASIL, 200, p. 41)

Definitivamente, a prática da boa leitura está cada vez mais comprometida dada a nossa realidade tecnológica. Estamos imersos nela e dependentes dela. Isso tem como consequência à má prática da leitura. Lemos rápido e de forma artificial. Ao mesmo tempo em que produzimos um trabalho (acadêmico e/ou profissional), ouvimos música no *ipod*, enviamos mensagens e nos conectamos a uma rede social. Muitas vezes, a questão proposta é de grau fácil e dada à falta de atenção necessária o educando não chega ao gabarito.

Segundo INEP, a prática da leitura propicia:

as habilidades cognitivas superiores da mente: reconhecer, identificar, agrupar, associar, relacionar, generalizar, abstrair, comparar, deduzir, inferir, hierarquizar. Não se restringe apenas a simples decodificação, mas a apreensão de informações explícitas e implícitas e de sentidos subjacentes, e a construção de sentidos que dependem de conhecimentos prévios a respeito da língua, dos gêneros, das práticas sociais de interação, dos estilos, das diversas formas de organização textual. (2013)

O ENEM é uma proposta de avaliação dos conteúdos de forma integrada. Para isso, é necessário ter as habilidades bem desenvolvidas. Vejamos um exemplo:

(ENEM 2012) HAGAR DIK BROWNE

VEJA QUANTOS TUBARÕES ESTÃO SEGUINDO A GENTE!

É COMO SE ELES SOUBESSEM QUE ALGO RUIM VAI ACONTECER!

As palavras e as expressões são mediadoras dos sentidos produzidos nos textos. Na fala de Hagar, a expressão “é como se” ajuda a conduzir o conteúdo enunciado para o campo da:

A) conformidade, pois as condições meteorológicas evidenciam um aconteci-

mento ruim.

B) flexibilidade, pois o personagem se refere aos tubarões usando um pronome reflexivo.

C) condicionalidade, pois a atenção dos personagens é a condição necessária para a sua sobrevivência.

D) possibilidade, pois a proximidade dos tubarões leva à suposição do perigo iminente para os homens.

E) impessoalidade, pois o personagem usa a terceira pessoa para expressar o distanciamento dos fatos.

Nesta questão cujo gabarito é a letra D, é preciso a leitura inclusive do icônico.

Em língua portuguesa, os descritores são divididos em três grupos: *língua, leitura e produção textual*. Na área de leitura, as avaliações devem visar a um ensino voltado para a autonomia, o protagonismo e a participação cidadã. Para isso, é norteado por três fatores: domínio do uso da língua materna, reflexão sobre a linguagem como fenômeno social, cultural, histórico e visão crítica das formas linguísticas no uso de recursos gramaticais.

O *domínio do uso da língua materna* tem o objetivo de produzir não só textos orais como também escritos.

Este é mais um dos problemas relativos ao ensino desta disciplina na atualidade. Devido ao número de educandos nas salas de aula tanto de ensino público (maior número) como privado, a proposta de atividades como apresentações orais (dentre elas, debate e seminário, como é sugerido pela documentação) e de produção de textos escritos são inviabilizadas. Como haver apresentações, se é preciso contemplar uma matriz curricular (currículo da disciplina aqui discutida)? Quando analisar inúmeros textos?

Vale ressaltar que só se desenvolve a habilidade no que tange a oralidade e a escrita colocando-as em prática. É o exercício constante o responsável pelo dessas por essas competências. Por isso, no CEJLL/NAVE, toda semana, às quartas-feiras, são propostas atividades nessas áreas. Por exemplo, a fim de realizar integração (um dos preceitos da instituição), participamos de projetos integrados como o deste ano sobre drogas (cujas disciplinas envolvidas foram: biologia, física, química, língua portuguesa e sociologia). A partir desse tema, foram desenvolvidas estas atividades:

– *apresentações em grupos sobre maconha, cocaína, crack*. Como educadoras desta área do saber avaliamos a expressão oral e a postura.

Neste 4º bimestre, propomos microapresentações para analisar e aprimorar a expressão oral. Esta, porque, de acordo com Marcuschi, é imprescindível trabalhar a expressão oral também. Afinal, a fala é “uma atividade muito mais central do que a escrita no dia a dia da maioria das pessoas” (1997, p. 39). Como a instituição pretende formar cidadãos autônomos, além da habilitação em um dos três cursos técnicos, é nossa função criar situações em que os alunos possam desenvolver essa habilidade. Em projetos integrados com outras disciplinas também verificamos a expressão não só oral como também postural. Um dos projetos realizados foi o NAVE +20, em que os alunos defendiam ou não a construção da Usina de Belo Monte.

...cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomado como mais apropriado para todas as situações (PCN, 1998, p. 25).

– *prova integrada (PI)* – avaliação bimestral contendo cinco questões de cada disciplina de forma integrada – nos dias de aplicação – apresentava textos dentro dessa temática.

Por exemplo: o do primeiro dia – sempre com o respectivo descritor trabalhado:

DROGAS: A MÍDIA ESTÁ DENTRO – Eugênio Bucci

<http://www.seuconcurso.com.br/interprets/inter20.htm#ixzz2dGWu4NDK>

1- **D3-** DROGAS; A MÍDIA ESTÁ DENTRO; com esse título o autor:

- (A) condena a mídia por sua participação na difusão do consumo de drogas;
- (B) mostra que a mídia se envolve, de algum modo, com o tema das drogas;
- (C) faz um jogo de palavras, denunciando o incentivo ao consumo de drogas pela mídia;
- (D) demonstra a utilidade da mídia em campanhas antidrogas;
- (E) indica que a mídia é bastante conhecedora do tema das drogas.

2- **D4-** Segundo o texto, as drogas:

- (A) aparecem, na mídia, de forma explícita;
- (B) não são exploradas pela mídia;
- (C) são condenadas pela mídia de forma implícita;
- (D) aparecem na mídia por meio de referências indiretas;
- (E) são motivo central da propaganda midiática.

3- **D2** – “Existem insistentes campanhas antidrogas nos meios de comunicação.”; a forma verbal abaixo que substitui **INADEQUADAMENTE** existem nesse segmento do texto, por não respeitar a concordância verbal, é:

- (A) há (B) pode haver (C) podem haver (D) devem existir (E) deve haver.
- (D) abrange o autor e os possíveis leitores;
- (E) distraiu-se sobre o tratamento até então dado ao tema.

– *produção textual*: na avaliação bimestral, propomos o seguinte:

Com base na leitura dos seguintes textos motivadores e nos conhecimentos construído ao longo de sua formação, redija um texto argumentativo sobre a temática *drogas* a luz de uma destas questões: *legalização e internação compulsória* (mínimo de 25 linhas e máximo de 30), em norma culta escrita da língua portuguesa.

Cabe destacar que o gênero textual a ser proposto é de acordo com a orientação da matriz de referência em cada bimestre. A proposta é propiciar o contato do educando com textos diversos, para permiti-lo adequar-se a cada situação comunicativa com propósitos distintos.

Quanto ao uso da língua, por causa do advento do ENEM, os diversos conteúdos morfossintáticos são abordados de forma reflexiva. Vejamos algumas questões de concurso sobre a temática dos conectivos.

Questão1 (ANVISA 2013) Assinale a alternativa cuja **conjunção** (ou locução conjuntiva) estabeleça essa mesma relação entre as orações.

Alguns fitoterápicos eram muito eficazes, mas perderam espaço no mercado.

- (A) Juliana ora toma remédios de alopatia, ora toma remédios de homeopatia.
- (B) João não só deixou de tomar os medicamentos, mas também não fez repouso.
- (C) Não se acomode nesse único tratamento, que poderá não ser o ideal.
- (D) Estudou muito, por isso conseguiu resolver o caso.
- (E) Conversou bastante com o Dr. Rafael, entretanto não conseguiu se con-

formar.

Nesta questão, está sendo avaliado o descritor D15. O educando para chegar ao gabarito alternativa **E** deve ler com atenção a frase base. Em seguida, depreender o elo coesivo (no caso, <mas>) e, por último, ler as alternativas e marcar a que estabelece a mesma semântica.

Questão 2- (UFMT 2007) O trecho *O trabalho não tira só a escola das crianças, tira a infância também*. Pode ser reescrito, sem alterar o sentido, de diversas maneiras. Assinale a reescritura que **NÃO** conserva o sentido.

- A) O trabalho tira a escola das crianças, logo tira a infância também.
- B) O trabalho não tira só a escola das crianças, mas também a infância.
- C) O trabalho, além de tirar a escola das crianças, tira a infância também.
- D) O trabalho tira não só a escola das crianças, como também a infância.
- E) O trabalho tira a escola e a infância das crianças.

Nesta questão está sendo avaliado o descritor D15 também. Mas de forma diferenciada. Está implícito o conteúdo <paráfrase>, em que o educando analisará que em quatro opções há possibilidades de reescritura. O educando para chegar ao gabarito alternativa **A**, deve ler com atenção a frase base e verificar a semântica da estrutura <não só... também>. Em seguida, ler cada alternativa e depreender o elo coesivo delas, verificando a sua semântica.

– A reflexão sobre a linguagem como fenômeno social, histórico, cultural...

Segundo os PCN, o ensino de língua portuguesa deve “basear-se em propostas interativas língua/linguagem[...] o estudo da gramática passa a ser uma estratégia para compreensão / interpretação de textos” (2000, p. 2000).

Na questão abaixo, verificamos que o educando deveria ter conhecimento de mundo no que tange ao fenômeno da nossa sociedade na década de 60 e da sua relevância para nossa cultura.

(ENEM 2012) – D5 -A capa do LP *Os Mutantes*, de 1968, ilustra o movimento da contracultura. O desafio à tradição nessa criação musical é caracterizado por

- A) letras e melodias com características amargas e depressivas.
- B) arranjos baseados em ritmos e melodias nordestinos.

C) sonoridades experimentais e confluência de elementos populares e eruditos.

D) temas que refletem situações domésticas ligadas à tradição popular.

E) ritmos contidos e reservados em oposição aos modelos estrangeiros.

O gabarito desta questão é a letra **C** cujo descritor é **D20**. Nela, é necessário considerar “não só o que foi escrito, mas também o conhecimento que se faz do texto” (BRASIL, 1998, p. 44). Trata-se de um texto – capa de disco – utilizado para avaliar o nível de conhecimento cultural do educando.

– *visão crítica dos fenômenos linguísticos no uso dos recursos gramaticais em prol dos propósitos comunicativos do produtor de texto.*

O sujeito competente no domínio da linguagem deve ser capaz de compreender e produzir textos orais e escritos. Esses devem ser adequados à situação comunicativa em que o locutor atua, produzindo sentidos. É preciso que se posicione criticamente diante do que lê, escreve, ouve e fala. Afinal, aprendemos a ler e a escrever “porque estamos inseridos em um grupo social. A língua só se realiza na interação entre sujeitos” (FUZA & MENEGASSI, 2011).

(PUC RJ 1999) Na coluna *Língua Viva* (22/08/99), o professor Sérgio Duarte chama nossa atenção para a possibilidade de variação interpretativa de enunciados em função do uso do acento grave. Explique como isso se dá nos enunciados abaixo.

• Veio à noite de mansinho e encontrou-o dormindo.

• Veio a noite de mansinho e encontrou-o dormindo.

Resposta:

Alternativa 1: No primeiro caso, a expressão "à noite" é adjunto adverbial; no segundo caso, sem o acento grave, a expressão "a noite" é sujeito.

Alternativa 2: No primeiro caso, entende-se que alguém chegou durante a noite de mansinho; no segundo caso, compreende-se que a própria noite chegou de mansinho.

4. Considerações finais

Por fim, constatamos que a experiência do uso dos descritores por nós educadores tem sido primordial para a proposição das atividades a

serem desenvolvidas. Isso é positivo? Sim, aguça-nos a curiosidade de navegarmos em mares nunca dantes ou poucos navegados. Entretanto, há um ponto negativo, como tudo, a dificuldade ainda em reconhecer o descritor trabalhado em cada questão proposta. É necessário mais tempo dedicado à elaboração e escolha de atividades e à análise das mesmas para especificá-lo. Devido a isso, urge não só repensarmos nossa prática, como também a disponibilidade de tempo para que o educador atualize-se lendo novas teorias, analise questões de provas atuais e navegue nas redes sociais para corrigir atividades propostas. Assim, de acordo com avaliações externas como SAEB – SAERJ, o uso dessa ferramenta permite-nos reformular e atualizar o ensino de língua portuguesa de maneira mais consciente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais (ensino médio)*. Brasília: MEC, 2000.

_____. *Revista do Ensino Médio*. 2004, n. 4, ano II.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BONAMINO, Alicia; COSCARELLI, Carla; FRANCO, Creso. Avaliação e letramento: concepções de aluno letrado subjacentes ao SAEB e ao PISA. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 23, n. 81, p. 91-113, dez. 2002.

BONINI, Adair. Reflexões em torno de um conceito psicolinguístico de tipo de texto. *Delta*, v. 15, n. 2, p. 301-318, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Matrizes curriculares de referência para o SAEB-1997*. Brasília: Inep, 2000.

_____. *Saeb 2001: novas perspectivas*. Brasília: Inep, 2002.

BRONCKART, J-P. *Atividades de linguagem textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. São Paulo: Educ, 1999.

GERALDI, J. V. *O texto na sala de aula: leitura e produção*. 2. ed. Cascael: Assoeste, 1984.

HERNÁNDEZ, E. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de*

trabalho. São Paulo: Artmed, 1998.

INEP. <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: fev.2009.

GOMES, Elba Maria Leite. *Estudo sobre a compatibilização das matrizes de referência de língua portuguesa do Saeb 1999/2001*. Daeb/Saeb, 2001. (Inédito)

KLEIMAN, A. B. *Oficina de leitura: teoria & prática*. 10. ed. São Paulo: Pontes, 2004.

MACEDO, Lino de. Competências e habilidades: elementos para uma reflexão pedagógica. In: BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): fundamentação teórico-metodológica*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 2005, p. 13-28.

MAINGUENEAU, Dominique. Tipos e gêneros do discurso. In: _____. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2001.

MEURER, J. L.; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée (Orgs.). *Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas*. São Paulo: Parábola, 2005.

_____. O conhecimento de gêneros textuais e a formação do profissional da linguagem. In: FORTKAMP, M. B.; TOMITCH, L. M. B. (Orgs.). *Aspectos da linguística aplicada*. Florianópolis: Insular, 2000, p. 149-166.

PESTANA, M. L. O sistema de avaliação brasileiro. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 79, n. 191, jan./abr. 1998.

SOARES, M. B. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*. Poços de Caldas, MG, 5 a 8 de outubro de 2003. GT Alfabetização, Leitura e Escrita. [Apresentado em: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26]

SOARES, M. B. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagli (Org.). *Letramento no Brasil, reflexões a partir do Inaf 2001*. 2. ed. São Paulo, 2004.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000.