

INTEGRAÇÃO LEITURA/ESCRITA NA PROVA DE REDAÇÃO DO VESTIBULAR UNICAMP: AMEAÇAS AO CONSTRUTO?

READING/WRITING INTEGRATION IN THE UNICAMP ENTRANCE
EXAMINATION: THREATS TO THE CONSTRUCT?

INTEGRACIÓN LECTURA/ESCRITURA EN LA PRUEBA DE REDACCIÓN DEL
EXAMEN DE INGRESO DE UNICAMP: AMENAZAS AL CONSTRUTO?

Matilde Virginia Ricardi Scaramucci

Luciana Amgarten Quitzau

RESUMO

Considerando que diferentes propostas de produção escrita variam de uma edição para outra de um mesmo exame e que essas variações podem ameaçar o seu construto, este artigo apresenta resultados de uma pesquisa que analisa tarefas integradas de leitura e escrita da prova de redação do Vestibular Unicamp, ou mais especificamente, os enunciados das tarefas e a natureza dos textos-insumo que as acompanha. As duas tarefas selecionadas – uma potencialmente adequada e outra potencialmente problemática – foram analisadas em conjunto com as grades de correção e com os textos produzidos por examinandos a propósito dessas tarefas. Concluímos que variações distintas não só ameaçam o construto do exame como também comprometem as representações dos examinandos sobre as tarefas, afetando seu desempenho, o processo de correção e os resultados da avaliação.

Palavras-chave: avaliação; tarefas integradas; redação; ameaça ao construto; vestibular.

ABSTRACT

Considering that different writing tasks vary from one edition to the other in the same exam and that these variations could pose threats to the construct assessed, this article presents the results of a research that analyzes integrated tasks of reading and writing in the Unicamp entrance examination. More specifically, we analyzed the way the tasks were constructed and the nature of the reading texts that come along with them. The two selected tasks – one considered potentially adequate and the other potentially problematic – were analyzed together with the rubrics and the texts produced by the test takers. We concluded that the distinct variations not only threaten the construct of the exam but also affect the test takers' representation of the tasks, their performance, the rating process and the results of assessment.

Keywords: assessment; integrated tasks; essay; threats to the construct; university entrance examination.

RESUMEN

Considerando que las diferentes propuestas de escritura varían de una edición para otra de un mismo examen y que estas variaciones pueden amenazar el constructo de ese examen, este artículo expone los resultados de una investigación que analiza tareas de escritura y lectura en el examen de redacción del examen de ingreso de Unicamp. Más específicamente, analizamos los enunciados de las tareas y la naturaleza de los textos fuentes. Las dos tareas seleccionadas – una potencialmente adecuada y otra potencialmente problemática – han sido analizadas de forma conjunta con las grillas de evaluación utilizadas y los textos producidos por los examinandos. Concluimos que las variaciones distintas amenazan el constructo del examen como también comprometen las representaciones de los examinandos sobre las tareas, afectando su performance, la corrección y los resultados de la evaluación.

Palabras clave: evaluación; tareas integradas; redacción; amenazas al constructo; examen de ingreso.

Introdução

A avaliação da produção escrita em exames de desempenho – exames que avaliam as habilidades de maneira direta – envolve grande complexidade e, por isso mesmo, tem desafiado avaliadores, principalmente quando essa produção pressupõe também a leitura de textos, como tem ocorrido em alguns exames nacionais de larga escala, tais como a prova de redação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e exames vestibulares (Universidade Estadual de Campinas – Unicamp, por exemplo), no contexto de língua materna; e em exames de proficiência em língua estrangeira, como, por exemplo, o exame Celpe-Bras (Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros). No caso específico da prova de redação do Vestibular Unicamp, exame focalizado neste artigo, o texto que acompanha o enunciado de cada tarefa de escrita é denominado texto-insumo (ou texto-fonte) e seu papel está claramente explicitado. Em outras palavras, a prova de redação da Unicamp é claramente uma prova de leitura e escrita como habilidades integradas.

Enquanto muitos recursos têm sido investidos no processo de correção, com treinamento de corretores e elaboração de instrumentos ou grades de avaliação, muito pouco tem sido feito, em contexto nacional, no que diz respeito à análise da adequação das propostas, envolvendo os enunciados e a natureza dos textos que os acompanham (PILEGGI, 2015; SCARAMUCCI, 2016).

A avaliação de habilidades integradas tem sido uma das tendências da avaliação contemporânea, na medida em que, na vida real, as habilidades geralmente são utilizadas de maneira integrada. O uso de tarefas integradas pode contribuir para o aumento da autenticidade e da validade do exame. Segundo Plakans (2008) e Weigle, Yang e Montee (2013), as tarefas que integram leitura e escrita, além de fornecerem conteúdo para o texto dos examinandos, são mais parecidas com as atribuições da escrita acadêmica, visto que geralmente a escrita, na academia, é feita a partir da leitura de outros textos. Weigle, Yang e Montee (2013) apontam também outra vantagem das tarefas integradas: elas fornecem múltiplos meios de o examinando demonstrar proficiência linguística e habilidades. Plakans (2008) salienta, contudo, que embora mais exames estejam adotando as tarefas integradas de leitura e escrita, há algumas dificuldades a serem enfrentadas,

como a escolha dos textos-insumo e o seu uso literal, ao que adicionaríamos a necessidade de maior definição do construto.

Vários autores buscaram definir o que são essas tarefas (ASENCIÓN DELANEY, 2008; CUMMING, 2013; GEBRIL; PLAKANS, 2013). Nesta pesquisa, assumimos a definição de Knoch e Sitajalabhorn (2013, p. 306), que propõem um sentido mais específico para o conceito ao constatarem que muitas tarefas diferentes são chamadas de “integradas”. Segundo os autores:

Tarefas de escrita integrada são tarefas nas quais os examinandos são apresentados a um ou mais textos-insumo ricos em língua, e são levados a produzir composições escritas que requerem (1) garimpagem dos textos-insumo, (2) seleção de ideias, (3) síntese de ideias de um ou mais textos-insumo, (4) transformação da língua usada no insumo, (5) organização de ideias e (6) uso de convenções estilísticas tais como conexão de ideias e reconhecimento de fontes. A grade usada para dar nota a tais composições precisa levar em conta esses aspectos específicos a tarefas de escrita integrada (tradução do autor).¹

Diferentes propostas de produção escrita podem apresentar configurações distintas dessas habilidades, o que pode estar em conflito com o construto e ser responsável por resultados divergentes mesmo para examinandos de mesma habilidade. Além disso, os textos incluídos nas propostas podem ser de naturezas distintas, introduzindo variáveis que podem causar discrepâncias nos resultados. O construto a ser avaliado (produção escrita e leitura, neste caso) é operacionalizado em itens e propostas e também em suas grades e procedimentos de correção. O que se deseja é que o construto avaliado seja mantido de maneira consistente nas várias etapas do exame, o que nem sempre ocorre (SCARAMUCCI, 2017).

Enunciados que não mantêm, de forma consistente, o construto, ou que introduzem variações de uma prova para outra podem comprometer os

¹ *Integrated writing tasks are tasks in which test takers are presented with one or more language-rich source texts and are required to produce written compositions that require (1) mining the source texts for ideas, (2) selecting ideas, (3) synthesizing ideas from one or more source texts, (4) transforming the language used in the input, (5) organizing ideas and (6) using stylistic conventions such as connecting ideas and acknowledging sources. The rating scale used to grade such compositions needs to take account of these features specific to integrated writing tasks.*

resultados, assim como as inferências feitas com base nesses resultados. Essas variações – causadas por ambiguidades, falta de explicitação, idiossincrasias, entre outros – poderão introduzir o que a literatura tem denominado de “ameaças à validade” dos construtos avaliados (MESSICK, 1989; SCARAMUCCI, 2011; SCARAMUCCI, 2017). Essas variações podem levar examinandos a interpretações (e, portanto, representações) distintas das demandas da proposta, que podem levar a desempenhos também distintos, comprometendo os resultados e as inferências a serem feitas com base nesses resultados, mesmo quando esses examinandos têm as mesmas habilidades de leitura e escrita, neste caso; ou a resultados semelhantes, quando, na realidade, os examinandos têm habilidades distintas. As variações nas propostas podem ter impacto negativo também no processo de correção, dificultando o ajuste das grades, comprometendo sua qualidade e isenção (SCARAMUCCI, 2017).

Embora esteja fora do escopo desta proposta, vale a pena mencionar que as variações nas propostas podem comprometer não apenas a qualidade da avaliação, mas também os efeitos que esta pode ter nas práticas de ensino que antecedem os exames, potencializando os negativos e minimizando os positivos (o que a literatura tem denominado de validade consequencial, da qual os efeitos retroativos são um exemplo).

Neste artigo, estruturado em quatro partes, relatamos os resultados de um projeto de pesquisa cujo objetivo geral foi investigar em que medida propostas de produção escrita (incluindo o enunciado e os textos-insumo), em diferentes edições do exame de redação da Unicamp, podem estar avaliando diferentes configurações das habilidades de leitura e escrita, levando examinandos com diferentes habilidades a serem classificados em um mesmo nível de proficiência.

As perguntas de pesquisa que nortearam o projeto são:

A prova de redação da Unicamp apresenta variações ou divergências em suas propostas (enunciados e textos), de uma edição para outra? De que natureza são essas variações?

As diferentes edições desse exame podem estar avaliando “habilidades diferentes” no que está sendo considerado “mesmo nível de proficiência”? Essas variações ameaçam o construto do exame?

A Unicamp foi uma das universidades pioneiras não apenas na introdução de uma redação em seu exame vestibular, nos anos 80, mas também na maneira como essa prova foi concebida, incluindo uma coletânea de excertos de textos para leitura para fomentar a elaboração da dissertação, e algumas vezes, até mesmo, por textos completos para subsidiar o texto narrativo e a carta-argumentativa. Entre três propostas, o examinando escolhia qual gostaria de desenvolver. Esse modelo permaneceu inalterado até o vestibular de 2004, quando o exame passou a fornecer uma coletânea única para as três propostas. Em 2010, o exame adquiriu o formato que mantém atualmente, passando a exigir não mais a escolha de uma proposta, mas a produção obrigatória de três gêneros discursivos distintos². A cada gênero corresponderia uma tarefa diferente a ser cumprida, que integraria leitura e escrita.

O documento interno com a proposta de mudança para o atual modelo, encaminhado à Câmara Deliberativa do Vestibular (SCARAMUCCI; LOPES; FRUNGILLO, 2010), elencava como justificativas: (1) a dificuldade em fazer três propostas (dissertação, carta argumentativa e narrativa) que tivessem o mesmo nível de dificuldade; (2) a dificuldade em avaliar a leitura pela coletânea, uma vez que grande parte das redações produzidas apresentavam como evidência de leitura apenas citações e informações recuperadas, o que não permitiria avaliar se o candidato tinha realmente capacidade de ler textos inteiros que lhe seriam exigidos na universidade; (3) o subaproveitamento dos excertos e o uso de fórmulas para lidar com eles; (4) a mescla de “tipos textuais” (dissertação e narrativa) e “gêneros discursivos” (carta-argumentativa)³; (5) a constatação de que a permanência do mesmo modelo de prova por 20 anos estava trazendo um efeito retroativo negativo para o ensino: a criação de “receitas” de textos no lugar do desenvolvimento de práticas de leitura e escrita.

Ao apresentar a proposta de reformulação da sua prova de Redação, o Vestibular Unicamp destacou, de maneira mais incisiva do que em 1987, o seu objetivo de avaliar leitura e escrita de forma integrada, através da leitura e produção de gêneros discursivos diversos:

2 Passaram a ser dois gêneros discursivos no Vestibular de 2013.

3 O documento registra que, no caso da dissertação, essa indefinição seria ainda maior, pois haveria os que a consideram um “tipo textual” e os que já definem dissertação escolar como um novo gênero.

A leitura continuaria a ser avaliada juntamente com a escrita, porém não mais com base em uma coletânea geral, e sim em textos também de gêneros diversos, de forma que a compreensão do texto seja imprescindível para a elaboração da tarefa. [...] Um aspecto importante, nesse caso, é fazer com que o gênero do texto base para a leitura seja sempre diferente do gênero do texto a ser produzido, de forma a desestabilizar a prática corrente de “cortar e colar” trechos do texto sem reflexão (SCARAMUCCI; LOPES; FRUNJILLO, 2010).

As principais características da prova atual de Redação do Vestibular Unicamp são, portanto: (1) a solicitação de produção de gêneros distintos; (2) a associação de cada um desses gêneros a uma tarefa distinta; (3) a presença, no enunciado da tarefa, de informações a respeito de seu propósito, dos interlocutores envolvidos e do gênero a ser produzido; e (4) o fato de cada tarefa ser acompanhada por um ou mais textos-insumo cujos propósitos de leitura também estão expressos no enunciado.

Nessa prova, os parâmetros de correção são as próprias condições de produção: o gênero solicitado e a interlocução que o caracteriza, o propósito da tarefa, a leitura e a articulação escrita, com atenção especial para a modalidade e a coesão. De acordo com Scaramucci, Lopes e Frunjillo (2010, p. 7 e 8), em relação à leitura, o candidato deveria estabelecer pontos de contato dos textos fornecidos com o texto produzido por ele, deixando clara a relevância desses pontos para o seu projeto de texto. Não seria permitida a mera reprodução total ou parcial desses textos, sem que houvesse um trabalho de elaboração sobre eles. Em relação ao propósito, ele deveria demonstrar que compreendeu as instruções que recortam o tema e a motivação da escrita. Quanto ao gênero e à interlocução, seria avaliado se o projeto de texto do candidato estaria de acordo com as características do gênero solicitado e dos interlocutores implicados nele. Em relação à escrita, seriam avaliados a adequação do conjunto lexical e o uso de estruturas sintático-semânticas com a finalidade de construir um texto cuja leitura fosse fluida e envolvente.

Na avaliação do cumprimento das condições de produção, temos uma avaliação binária: cumpriu/não cumpriu (1/0). O zero, nos critérios Propósito,

Interlocução e Gênero, implica a anulação do texto, ou seja, ele não passará pela avaliação de qualidade, não recebendo uma nota na avaliação holística. A anulação total da prova de redação do candidato só acontece se ele tiver os dois textos anulados.

Na avaliação da qualidade do texto produzido, leva-se em conta, fundamentalmente, a autoria e a modalidade escrita/coesão, que são compreendidas da seguinte forma (COMVEST, 2010):

Autoria: domínio da prática de leitura e escrita que permite explorar produtivamente, por meio de um projeto de texto, as condições de produção dadas (propósito, interlocução e gênero), conferindo autonomia ao texto.

Modalidade/Coessão: aspectos formais (elementos coesivos e adequação do conjunto lexical ao padrão normativo da língua e ao gênero solicitado) que garantem a unidade textual, resultando em uma fluidez da leitura que não é afetada por eventuais impropriedades.

É importante esclarecer que diferentes configurações desses elementos determinam os 6 níveis/descriptores da grade que avalia a qualidade da formulação escrita (0 ponto – muito ruim – a 5 pontos – muito bom).

As duas etapas da avaliação – de cumprimento dos propósitos de escrita e da qualidade desse cumprimento – foram materializadas em duas grades distintas: a específica e a holística. O corretor primeiramente avalia o texto por meio da grade específica e, em seguida, por meio da grade holística.

As provas de redação do Vestibular Unicamp são corrigidas de maneira independente por dois corretores que não têm acesso a qualquer informação sobre o autor do texto, o curso no qual pretende ingressar e a avaliação feita pelo 2º corretor. Cada correção vale 8 pontos e, em caso de divergência maior que 2 pontos, o texto passa por uma 3ª correção, feita pelos professores responsáveis pelo treinamento dos corretores. Nesse caso, a nota final do candidato será uma composição da nota do 3º corretor com a que for mais próxima da dele.

Método

A metodologia do estudo foi essencialmente qualitativa. O fato de termos quantificado o número de textos para análise, como mostraremos mais adiante, não significa que nosso estudo seja quantitativo, pois não utilizou técnicas quantitativas de análise.

Após leitura e revisão preliminar da literatura sobre habilidades integradas e análise de documentos referentes ao exame da Unicamp (manuais do candidato, enunciados de provas, expectativas das bancas, documentos internos e grades de correção), elaboramos um protocolo de análise com os seguintes aspectos: propósito, enunciador, interlocutor, gênero, suporte, conhecimento prévio, texto-insumo, autenticidade, escrita e leitura. Nessa análise preliminar, como nosso foco de trabalho era o estudo do uso do texto-insumo para o cumprimento dos propósitos de escrita (avaliação da escrita integrada à leitura), não nos detivemos em aspectos mais formais, como modalidade e coesão. Em um estudo futuro, talvez seja interessante observar como as características da escrita do(s) texto(s)-insumo influenciam a escrita dos examinandos.

Em seguida, analisamos todas as propostas aplicadas a partir do Vestibular 2011, num total de 14 enunciados diferentes. A análise desses enunciados nos levou a estabelecer hipóteses a respeito de qual(is) tarefa(s) promoveria(m) melhor integração das habilidades de leitura e escrita e qual(is) poderia(m) comprometer o construto da prova, seja por falta de clareza, pelo tópico tratado, pelas características dos enunciados das propostas e dos textos-insumo (CHO; RIJMEN; NOVAK, 2013), seja por apresentar ambiguidades, falta de explicitação e idiosincrasias capazes de ameaçar a validade desse construto (SCARAMUCCI, 2011). Essa análise também envolveu a natureza dos textos-insumo que acompanham os enunciados. Pudemos constatar que há textos de gêneros diversos, como gráfico, entrevista, crônica, matérias jornalísticas. Dada essa variedade, a extensão dos textos também varia, assim como os contextos em que originalmente circulam. Portanto, outro critério de escolha das tarefas foi que tivessem textos-insumo de origem distinta (matérias jornalísticas e fábula), em quantidade diferente (uma era acompanhada de dois textos-insumo e a outra por um), e que exigissem a mesma habilidade: a síntese. Os textos-insumo, nesse caso, são de dificuldade semelhante. Se a dificuldade desses textos fosse distinta nas propostas, seria mais um elemento complicador para nossa comparação.

A análise prévia nos permitiu selecionar uma tarefa considerada potencialmente adequada (Texto 2 do Vestibular 2013) e outra potencialmente inadequada (Texto 1 do Vestibular 2016), ambas reproduzidas nos Anexos I e II. Em seguida, solicitamos à Comvest a liberação do *corpus*, composto por 3 mil textos, sendo 1.500 redações de cada uma das duas propostas selecionadas, com suas respectivas notas finais (assim como as notas parciais que cada um dos corretores deu) e as grades de correção usadas nessas duas edições do exame.

Assim que tivemos acesso ao *corpus* cedido pela Comvest, que era bastante extenso, fizemos uma filtragem inicial a partir da planilha de notas que nos foi cedida pela instituição. Selecionamos 50 textos de cada proposta, usando como critério de busca aqueles cuja nota de Propósito tinha variado entre 0 e 1 nas duas primeiras correções. Acreditamos que a discrepância de notas nesse critério poderia sinalizar textos que apresentaram alguma dificuldade de correção, seja por características dos enunciados e das grades, seja por dificuldades dos próprios candidatos. Propósito é um critério importante, pois é ele que determina quais serão os objetivos de leitura do(s) texto(s)-insumo. Como já dissemos, o propósito da tarefa é explicitado ao examinando no enunciado da prova. Sendo assim, como queremos observar habilidades de leitura e escrita, esse nos parece ser o critério mais adequado para ser observado. Como consequência, os textos analisados podem ter ficado com nota final considerada abaixo da média (1, 2 ou 3) ou mediana (4, 5 ou 6), caso uma 3ª correção tenha confirmado a nota 1. Para entender o que estava sendo efetivamente avaliado como adequado às expectativas, demonstrando o que seria integrar habilidades nesse exame, analisamos também todas as redações com nota máxima (8). Como elas aparecem em quantidade muito pequena na amostra, recorreremos aos livros elaborados pela banca examinadora com as melhores redações dos vestibulares 2013 e 2016⁴, através dos quais tivemos acesso a 20 textos considerados exemplares (10 de cada proposta).

Como mencionado anteriormente, a grade específica se limita a atribuir 0 ou 1 ponto aos critérios Propósito, Interlocução e Gênero. Desta forma, ela faz uma “filtragem” dos textos, avaliando se o examinando conseguiu trabalhar com o que a banca elaboradora considera o mínimo para cada

⁴ São eles: *Vestibular Unicamp: Redações 2013* e *Vestibular Unicamp: Redações 2016*, publicados pela Comvest em parceria com a Pró-Reitoria de Graduação da Unicamp.

um desses aspectos, e que está estabelecido nos descritores da grade específica. Em nossa análise, buscamos avaliar se examinandos e corretores enfrentariam alguma dificuldade em propostas com problemas no enunciado ou na natureza do texto-insumo selecionado (textos com poucas informações, ou muito metafóricos, ou com linguagem prolixa, etc.). No caso dos corretores, nosso objetivo era verificar se havia obstáculos para estabelecer parâmetros de correção.

Resultados

Apresentamos, a seguir, cada uma das propostas selecionadas para entender em que medida havia variações entre uma e outra e de que natureza eram essas variações. Em seguida, analisamos os textos produzidos por examinandos em resposta a cada uma das tarefas para observar se houve impacto dos enunciados e dos textos-insumo no seu desempenho.

O Texto 2, do Vestibular 2013, apresenta um enunciado claro, com potencial para ser considerado um bom instrumento de avaliação da leitura e da escrita de forma integrada. Em nossa análise, a proposta conta com os seguintes pontos positivos:

- O gênero cuja produção é solicitada (carta do leitor) é bastante diferente do gênero dos textos-insumo (matéria jornalística), o que dificulta o aparecimento de redações que se limitem a “copiar e colar” trechos do insumo;
- A solicitação da recuperação de informações de forma contextualizada (“fazer menção à matéria publicada, de modo que quem não a tenha lido entenda a importância da crítica que você faz”) mostra para o examinando que a recuperação de informações também é uma habilidade que se espera dele, mas que ela deve ser feita quando faz sentido para o desenvolvimento do gênero;
- O uso de um 2º texto para criticar o 1º, levando o candidato a comparar conteúdos, perceber implícitos, argumentar, dentre outras habilidades exigidas.

Dadas essas características que consideramos positivas, pensamos que, quando houvesse divergência entre os corretores em relação ao cumprimento do Propósito, isso aconteceria por uma desatenção pontual e com pouca frequência, e seria facilmente identificado pelo 3º corretor.

Na proposta em questão, de acordo com a grade específica, para ter nota 1 em Propósito, o texto deveria cumprir os seguintes requisitos:

- Especificar a matéria publicada no jornal.
- Apresentar crítica a essa matéria.
- Fundamentar essa crítica nos dados da 2ª matéria.
- Relacionar a crítica ao consumo de álcool por adolescentes.

Temos, a seguir, o exemplo de um texto acima da média, em que o examinando conseguiu cumprir esses requisitos com bastante clareza:

Exemplo 1

Meu nome é J.S. e sou um leitor assíduo da Folha de São Paulo. Como tal, me senti incomodado com a matéria “Cães vão tomar uma ‘gelada’ com cerveja pet” (1), pois nela não há nenhuma alusão aos possíveis efeitos que esse tipo de produto pode ter sobre o consumo de álcool, sobretudo entre os adolescentes (2).

Venho acompanhando o debate sobre o álcool na adolescência, e toda essa minha preocupação vem, em grande parte, dos resultados de uma pesquisa, que foram publicados recentemente na matéria “Vergonha Nacional”, da revista Veja. Eles mostram que um em cada três jovens brasileiros de 14 a 17 anos se embebdou ao menos uma vez no período de um ano, situação que, a meu ver, é alarmante (3).

O lançamento de uma cerveja específica para cães, aliado à forma com que a notícia foi apresentada, ressalta o aspecto positivo do consumo de bebidas alcólicas. Vide a primeira sentença da matéria: “Nada é melhor

que uma cervejinha depois de um dia de cão". Esse destaque dado à função social do consumo de álcool induz ao uso desta como justificativa para tal ato, e não apenas por adolescentes, mas também por adultos que presenciavam jovens se embriagando. A mesma pesquisa que citei também mostra que em 17% dos episódios em que menores se embebedaram estavam acompanhados dos próprios pais ou tios (3).⁵

Compreender implícitos é uma atividade mais complexa do que localizar informações pontuais; sendo assim, uma das habilidades exigidas nos textos acima da média era perceber que, como cachorros fazem parte da família, se eles podem beber, será difícil negar uma cerveja ao adolescente, fato que pode contribuir para a piora do quadro exposto pelo Texto 2. Essa proposta permitiu que o corretor tivesse clareza ao diferenciar textos acima da média, que enxergam esses implícitos, daqueles que se restringem a habilidades que exigem menor trabalho do leitor, como a recuperação de informações. A seguir, apresentaremos um trecho em que o examinando claramente demonstra ter a habilidade de compreender implícitos:

Exemplo 2

Fiquei incomodado, pois a matéria se preocupou apenas com a informação sobre o novo produto, exótico e desnecessário, em minha opinião. Faltou ao redator a preocupação de também analisar as consequências sociais, como a possibilidade de aumento do consumo de álcool na sociedade, principalmente por parte dos adolescentes. Se adultos, donos de animais de estimação, consentem em dar cerveja aos cães para ter companhia em momentos de descontração, eles também podem permitir o consumo de álcool a filhos ou sobrinhos menores de idade (grifos nossos).

Nos exemplos a seguir veremos trechos que levaram os corretores a dar notas diferentes no critério Propósito. No primeiro, um dos corretores não considerou que o texto critica o produto cerveja para cães e não a matéria publicada pelo jornal *Folha de São Paulo*. Esse problema, identificado no cruzamento das correções, pode ser facilmente resolvido no processo de 3ª correção.

⁵ Grifos nossos. Eles destacam: (1) a especificação da matéria publicada no jornal, (2) a crítica a essa matéria, sendo que essa crítica está relacionada ao consumo de álcool por adolescentes, e (3) a fundamentação da crítica com dados da 2ª matéria.

Exemplo 3

Ao ler a matéria “Cães vão tomar uma ‘gelada’ com cerveja pet” resolvi enviar-lhes esta carta como um acompanhante do debate sobre o álcool na adolescência, sendo contra esse produto.

Exemplo 4

Adolescentes menores de idade acham normal o consumo de álcool, e provavelmente começam a usufruir dessas bebidas por causa da convivência e influência de parentes e amigos.

Nesse trecho, provavelmente, os corretores ficaram em dúvida a respeito da presença ou não de dados do 2º texto para fundamentar a crítica. É importante observar que, embora o trecho claramente tenha sido produzido inspirado no conteúdo da matéria da revista *Veja*, ele ignora os dados trazidos por ela. Nesse caso, um corretor deve ter considerado como um dado o trecho “começam a usufruir dessas bebidas por causa da convivência e influência de parentes e amigos”, enquanto o outro não considerou. Trata-se, então, de uma redação limite, o que explica a divergência de notas. É importante destacar que o enunciado deixava claro o trabalho que deveria ser feito, mas o examinando não mostrou habilidade de relacionar os dois textos.

Como exemplo de proposta potencialmente inadequada, selecionamos o Texto 1, do Vestibular 2016. Alguns aspectos chamaram a nossa atenção durante a análise desse enunciado:

- O detalhamento excessivo sobre o concurso de resenhas, que pode confundir o candidato: (1) Por que é necessário informar que a resenha fará parte de um concurso? (2) E que esse concurso é promovido pelo Centro de Apoio ao Estudante? (3) E que a função desse órgão é desenvolver atividades culturais na Faculdade? (4) E que o objetivo do concurso é estimular a leitura de obras literárias e ampliar o horizonte cultural dos estudantes? (5) E que uma comissão julgadora escolherá dez textos?.

- O uso de negritos que destacavam aspectos secundários do enunciado.
- A falta de autenticidade da tarefa, pois dificilmente veremos circular a resenha de uma fábula, pois esse gênero não apresenta, geralmente, produtos culturais tão curtos.
- A exigência de construção de uma analogia que, tal como foi solicitada, talvez também não possa ser avaliada por critérios objetivos. Como avaliar quais são os pontos de contato do projeto de um candidato com a fábula apresentada, visto que o texto fornecido é essencialmente metafórico e abre o leque de interpretações possíveis?

Como registrado anteriormente, optamos por observar o Propósito, pois o trabalho com o texto-insumo está mais direcionado a esse aspecto. Na prova da Unicamp, o enunciado direciona a leitura que o candidato deve fazer do(s) texto(s)-insumo, logo, não é possível cumprir o propósito de escrita sem a leitura desses textos; é o enunciado que determina qual é o propósito de leitura do(s) texto(s)-insumo e que tipo de trabalho deve ser feito com ele(s). No entanto, é importante registrar outro elemento que dificultou a avaliação dessa proposta: o critério Gênero, no Vestibular Unicamp, não avalia o uso do texto-insumo, mas, na proposta em questão, há a exigência de produção de uma síntese. Embora o texto-insumo seja utilizado para a elaboração da síntese, o trabalho com ele não é avaliado pela grade. Além disso, apesar de muitos trabalhos no exterior mencionarem que sínteses e resumos são solicitados como integração de leitura e escrita (CUMMING, 2013; YU, 2013; ASENSIÓN DELANEY, 2008; SPIVEY; KING, 1989), não há consenso sobre o seu uso em avaliações em larga escala. Yu (2003) afirma que o resumo é um processo fundamental envolvido na realização de qualquer tarefa de avaliação integrada, mas é de natureza multidimensional e requer diferentes parâmetros para avaliar a sua qualidade. Além dessa questão, também observamos que a síntese não se caracteriza como um gênero, mas como uma habilidade necessária para a produção de diversos gêneros, por isso talvez a sua presença não deva ser o único elemento avaliado para verificar se um texto se configura como resenha ou não.

Em relação ao critério Propósito, são avaliados dois aspectos, no caso dessa proposta:

- A construção da situação social análoga à da fábula (que envolva um problema coletivo);
- A elaboração de um fechamento para o texto que tenha relação com a temática da fábula.

Essas exigências podem ter imposto alguns desafios para a correção, tais como a dificuldade para avaliar se o problema é coletivo e análogo ao da fábula. Observamos que a quantidade de divergência na nota de Propósito é maior na amostra desse texto no que na do anterior (apresentaremos os números na seção 4) e percebemos que a avaliação dessa proposta parece ter dependido mais do julgamento do corretor do que da aplicação da grade, pois cabe a ele dizer se o problema é coletivo e se a situação é análoga. Fazer isso sem que se estabeleçam pontos de contato com o texto-insumo pode ser bastante difícil.

Apresentamos a seguir exemplos de divergência na avaliação do Propósito:

Exemplo 5

Situações análogas à da fábula ocorrem no Brasil atual quando o assunto é política. Muitos discutem os problemas e possuem soluções simples e eficazes, mas quando ações diferentes de falar são necessárias, todos se calam. Há grandes assembleias⁶ e excelentes soluções, mas não existem aqueles dispostos a realmente colocá-las em prática. A política brasileira entre as pessoas comuns é uma grande reunião de ratos de La Fontaine.

Exemplo 6

Problemáticas semelhantes a essa não são raras e nem recentes na sociedade. A organização de protestos significativos no Brasil, por exemplo, é desproporcional às numerosas queixas diárias da população. E, com o desenvolvimento das tecnologias de informação e o advento das redes

6 Os trechos são transcrições fiéis dos textos originais.

sociais, a facilidade com que as pessoas podem organizar medidas práticas aumentou consideravelmente, contudo não há a iniciativa necessária.

Exemplo 7

Essa fábula é uma crítica à sociedade e que compreende a geração atual. Enxergamos o problema na comunidade e muitas vezes a solução, porém o individualismo não os permite reagir.

Todos os exemplos mostram dificuldades na avaliação dessa proposta: como definir se a questão exposta é uma situação análoga? Tratar de problemas genéricos, como corrupção na política e violência, é algo comum na amostra, no entanto não se pode dizer que basta mencionar esses aspectos mais gerais para que uma situação específica tenha sido criada.

No exemplo a seguir, os corretores consideraram a situação exposta como análoga, mas tiveram dificuldade para qualificá-la, visto que um corretor atribuiu nota 2 (ruim) pela grade holística e outro, nota 5 (muito bom).

Exemplo 8

Uma situação social análoga e atual é a do assédio sexual que ocorre em diversos ambientes de trabalho em que uma pessoa de cargo mais alto se insinua para outra de maneira direta ou indireta, pois o/a abusado(a) sabe que se não ceder, isto pode culminar no seu desemprego.

Todos os exemplos anteriores são de textos da amostra que nos foi disponibilizada pela Comvest, enquanto que os próximos (5 e 6) foram extraídos do livro que divulga as melhores redações do vestibular, já mencionado anteriormente. Em comum, os dois últimos têm o fato de estabelecerem claramente pontos de contato com elementos significativos da fábula que tornariam a situação análoga, como o medo, a opressão, a desigualdade de forças, a necessidade de tomar atitude, a reunião, a falta de alguém que tenha coragem para ser o primeiro a reagir. Quanto mais explícito for esse trabalho, melhor será a analogia. Talvez tenha faltado, no enunciado, a explicitação de que era necessário estabelecer pontos de contato com a fábula na construção dessa analogia.

Exemplo 9

Na fábula de La Fontaine, “A deliberação tomada pelos ratos”, os ratos vivem sob o terror do gato Rodilardo, chegando a se assemelhar ao terror vivido na França durante o governo de Robespierre. Rodilardo, assumindo uma política do medo, matava os ratos que se atreviam a sair dos buracos das paredes onde se escondiam. Os ratos, assim como diversos povos (além dos franceses) que viviam sob o controle de um Estado autoritário, opressor e violento, sentindo-se insatisfeitos e encurralados discutem uma possível solução para a situação deplorável em que vivem.

Apesar de acreditarem ter chegado num meio de melhorar significativamente suas vidas, os ratos, que são também o povo oprimido, voltam a um impasse, ninguém se dispõe a lutar e sofrer por um bem maior.

Exemplo 10

O grande número de casos de abuso de violência policial é resultado de um mecanismo semelhante ao ilustrado na fábula, pois as pessoas, aterrorizadas por servidores públicos que deveriam protegê-las, isolam-se em suas casas, de modo muito semelhante aos ratos em suas tocas, perdendo oportunidades e passeios porque têm medo de sair. Sem sair de casa, muitos utilizam a Internet para divulgar os abusos da polícia. Estes são, na maioria dos casos, aconselhados a denunciar o crime, mas eles, por temer serem agredidos pela autoridade para a qual denunciaram, não seguem tal conselho, permitindo que os que abusaram da força, concedida a eles pelo Estado, violentem outras pessoas.

Na análise dos textos da amostra, também observamos casos de fechamentos da resenha que foram comprometidos pelo enunciado. Como houve um investimento grande em explicar a finalidade do concurso de resenhas, alguns examinandos podem ter pensado que essa questão era muito importante e que seria avaliada. Sendo assim, a usaram no fechamento do texto, muitas vezes forçando uma relação entre a fábula e a importância da leitura. Veremos isso nos exemplos a seguir, extraídos de textos com notas holísticas que variaram entre 2 (ruim) e 3 (razoável):

Exemplo 11

A literatura é uma grande ponte para que possamos ter mais consciência sobre a sociedade que vivemos. Mas ela vai além disso, é preciso entrar no universo da literatura para descobrir tudo o que ela abriga. Há livros clássicos, como os de Machado de Assis, mas também contos de natal, gibiz, histórias de ficção científica e muito mais. Porém não basta só colocá-los na estante, é preciso ler, se aventurar na cultura.

Exemplo 12

A leitura é fundamental para a reflexão e adquirir conhecimento, especialmente sobre o mundo. Explorar os problemas sociais e discuti-los é algo que a literatura faz muito bem e ela quem nos transporta para um mundo que pode ser mais real do que o que estamos.

Exemplo 13

Nesse contexto, é imprescindível que os estudantes conheçam a importância da leitura, não só na vida acadêmica, mas em suas vidas pessoais, uma vez que ela é uma forma de ampliação de horizontes culturais. Por tudo isso, a fábula de La Fontaine, assim como muitas outras, adquire importância por estar intimamente relacionada a problemas cotidianos e por fornecer análises e explicações sobre diversos tipos de comportamentos comumente encontrados. Dessa forma, sua leitura, assim como a de outras obras literárias, se torna uma importante ferramenta de evolução pessoal e coletiva.

A falta de qualidade dos fechamentos acima fica mais explícita se comparados com um exemplo de bom fechamento:

Exemplo 14

Quando deparados com o medo, os ratos, que buscavam soluções como leões, voltam ao seu tamanho inicial e à sua insignificância, e os homens, ao desistirem da luta, também voltam a ser ratos, em estado de menoridade e acomodados com uma situação abominável, porque, enfim dá menos trabalho.

Exemplo 15

La Fontaine, com esta fábula, transmite a moral de que, embora seja importante deliberar os assuntos, é imprescindível executá-los. Situação semelhante ocorre quando uma comunidade enfrenta problemas com a segurança pública. Em um determinado bairro com alto índice de violência, pouco adianta lastimar-se dos crimes ocorridos ou discutir soluções em uma rede social. Caso este alto índice de violência ocorra em razão da ausência de escolas ou atividades culturais, essa comunidade deverá se organizar e levar os fatos às autoridades competentes para que providenciem o necessário e, com a participação de todos, seja resolvido concretamente o problema.

Discussão

Na tarefa de 2013, há duas matérias, uma de jornal e outra de revista. Para criticar uma é necessário utilizar dados da outra. Na de 2016, há um único texto, uma fábula. Ao resenhá-la, o examinando deve construir uma situação social análoga. Ao contrário da outra proposta, em que havia elementos de dois textos para avaliar a leitura, nesta tarefa, o candidato deve entender a metáfora e construir algo além dela. O que pode ser um exercício interessante para a sala de aula torna-se um elemento complicador para a avaliação exigida em um exame de larga escala. A proposta de 2013 exigiu um uso mais complexo dos textos-insumo, trabalhando com implícitos. Examinandos mais proficientes conseguiram realizar essa tarefa, mas os menos proficientes não, pois se limitaram a recuperar informações – o que é muito bom, pois a tarefa conseguiu discriminar os níveis de proficiência. Já a proposta de 2016 exigiu, além da síntese (que foi avaliada no critério Gênero e não no Propósito), uma situação análoga. A síntese foi ignorada, e é na sua elaboração que poderíamos observar se, de fato, ocorreu a integração das habilidades. Nesse caso, o enunciado da proposta pôs grande ênfase em conhecimentos externos (a situação análoga), tirando o foco da leitura, o que não ocorreu na proposta de 2013. Essas variações no enunciado geraram grande diferença nas produções e problemas para a correção. Como a grade holística da Unicamp vincula as notas altas ao uso de texto-insumo para o cumprimento do Propósito, não encontramos nas notas altas textos que tenham negligenciado ou interpretado de forma insatisfatória o(s) texto(s)-insumo.

Levando em consideração o que foi exposto, é interessante observar a diferença na quantidade de textos cujas avaliações divergiram no critério Propósito (apresentaram notas 0 e 1) nas amostras de textos produzidos em resposta às propostas selecionadas de 2013 e 2016. Na proposta de 2013, considerada boa, apenas 56 textos de um total de 1.500 apresentaram divergência de nota no critério Propósito. Já na proposta de 2016, considerada problemática, 259 apresentaram esse problema. Não se pode afirmar que uma mudança tão significativa se deva à variação de corretores na banca. Acreditamos que ela se deva à dificuldade apontada nesta pesquisa de se definir algumas questões essenciais para a avaliação desse critério, que são: (1) a situação retratada é social? (2) é coletiva? (3) é análoga à da fábula? (4) como lidar com fechamentos “forçados”, pois o examinando se sentiu obrigado a usar os negritos do texto? Com exceção da última questão, todas as outras envolvem subjetividade na correção.

As redações de 2016 também apresentaram problemas quanto à síntese, que não pôde ser avaliada dada a natureza da grade (avalia-se o uso do texto-insumo no critério Propósito. Essa proposta, de forma atípica, exigiu elementos do texto-insumo na construção do Gênero). Em relação à analogia, poucos candidatos estabeleceram contato com a fábula original, dificultando a construção de um parâmetro de correção. Além disso, inúmeros candidatos se deixaram conduzir pelos negritos do enunciado e comprometeram o fechamento de seu texto (ao tratarem da importância da leitura e não do conteúdo da fábula) ou o desenvolvimento do Gênero (ao “conversarem” com a comissão julgadora).

Após essas considerações, retomamos as perguntas que nortearam nossa pesquisa:

A prova de redação da Unicamp apresenta variações ou divergências em suas propostas (enunciados e textos) de uma edição para outra? De que natureza são essas variações?

A resposta é SIM.

As propostas variam não apenas de um ano para outro, mas na mesma edição do exame, visto que é solicitada a produção de dois textos distintos.

Mudam os gêneros solicitados, a natureza e o gênero dos textos que servem como insumo para a produção, os interlocutores, o grau de formalidade da linguagem exigida, o suporte, o conhecimento prévio e a autenticidade das tarefas, elementos observados em nosso protocolo de seleção das propostas analisadas. Esse tipo de variação, entretanto, é positivo, pois permite avaliar habilidades de leitura e de escrita distintas, que se complementam quando somados os dois textos produzidos.

No entanto, há variações negativas, como no caso da resenha solicitada em 2016, na qual observamos a presença de negritos que destacavam aspectos secundários, enunciados com excesso de informação e artificialidade da situação de produção. Todos esses aspectos comprometem a avaliação das habilidades do examinando, pois se deixa de avaliar as habilidades que eles têm de fato para verificar quais deles não se deixaram influenciar por problemas no enunciado.

Diferentes edições desse exame podem estar avaliando “habilidades diferentes” no que está sendo considerado “mesmo nível de proficiência”? Essas variações ameaçam o construto do exame?

A resposta é SIM. Podemos concluir que alunos com habilidades diferentes podem receber a mesma nota devido a inconsistências nos enunciados. No entanto, esses problemas observados na construção dos enunciados ou na seleção dos textos-insumo são minimizados pelo fato de haver sempre duas tarefas distintas. Concluímos que variações distintas não só ameaçam o construto do exame como também comprometem as representações dos examinandos sobre as tarefas, afetando seu desempenho, o processo de correção e os resultados da avaliação.

Uma das contribuições teóricas importantes do estudo foi mostrar a necessidade de maior explicitação do construto “integração da leitura e escrita” e que sua operacionalização nas tarefas na prova de redação do Vestibular Unicamp não introduza variações que possam comprometer esse construto, causando distorções nos resultados e, portanto, constituindo fontes de invalidade (MESSICK, 1989; SCARAMUCCI, 2011; SCARAMUCCI, 2017). O estudo, então, traz algumas evidências de validação no que diz respeito ao quesito “propostas” dos exames (enunciados/textos). Estudos de validação não têm

sido comuns no Brasil, ainda mais se considerarmos o conceito de validade contemporâneo (CHAPELLE, 1999; MESSICK, 1989; SCARAMUCCI, 2011), em que o foco é a validação do exame “em uso”. Os resultados teóricos e práticos serão de interesse não apenas nacional, mas também internacional, considerando o tópico abordado, o número de examinandos envolvidos e a relevância do exame para a sociedade.

As contribuições práticas decorrentes do estudo são relativas ao aprimoramento das propostas e, conseqüentemente, do exame e dos procedimentos de elaboração, correção e capacitação de corretores. De forma mais explícita, contribui também para o aprimoramento dos construtos avaliados e das grades de avaliação. Como se trata de um exame de alta relevância, em que decisões importantes são tomadas com base em seus resultados, as contribuições para a qualidade da avaliação e seus impactos na sociedade são grandes.

Podemos considerar uma limitação do estudo o fato de restringir-se a análises do produto dos examinandos (textos). Muito interessante e enriquecedor seria conduzir estudos futuros com foco nos processos/estratégias utilizados pelos examinandos/alunos para realizar uma tarefa integrada, podendo incluir, por exemplo: (1) seleção de ideias importantes a partir dos textos originais, (2) uso diferenciado de material de dois textos-insumo, (3) estilo de integração do material-fonte na escrita, (4) variáveis de cópia literal e paráfrases, (5) práticas de empréstimo do texto-insumo e seu efeito sobre a pontuação geral, (6) compreensão dos materiais-fonte, e (7) uso dos materiais-fonte para seleção de ideias, para apoiar opiniões, para apoio linguístico e para organizar o texto escrito.

Referências

ASENCIÓN-DELANEY, Y. Investigating the read-to-write construct. *Journal of English for Academic Purposes*, v. 7, n. 3, p. 140-150, jul. 2008.

CHAPELLE, C. A. Validity in language assessment. *Annual Review of Applied Linguistics*, v. 19, p. 254-272, 1999.

CHO, Y.; RIJMEN, F.; NOVÁK, J. Investigating the effects of prompt characteristics on the comparability of TOEFL-iBT integrated writing task. *Language Testing*, v. 30, n. 4, p. 513-534, 2013.

COMVEST. *Vestibular Unicamp*: Grade holística de correção da redação. Material de uso interno, 2010.

COMVEST. *Vestibular Unicamp*: redações 2013. Campinas: Editora da Unicamp, 2014.

_____. *Vestibular Unicamp*: redações 2016. Campinas: Editora da Unicamp, 2016.

CUMMING, A. Assessing integrated writing tasks for academic purposes: promises and perils. *Language Assessment Quarterly*, v. 10, n. 1, p. 1-8, 2013.

GEBRIL, A.; PLAKANS, L. Toward a transparent construct of reading-to-write tasks: the interface between discourse features and proficiency. *Language Assessment Quarterly*, v. 10, n. 1, p. 9-27, 2013.

KNOCH, U.; SITAJALABHORN, W. A closer look at integrated writing tasks: towards a more focused definition for assessment purposes. *Assessing Writing*, v. 18, n. 4, p. 300-308, out. 2013.

MESSICK, S. Meaning and values in test validation: the science and ethics of assessment. *Educational Researcher*, v. 18, n. 2, p. 5-11, mar. 1989.

PILEGGI, M. G. S. *Tarefas integradas nos exames de proficiência Celpe-Bras e TOEFL-iBT*. 2015. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas,

Campinas. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/RE-POSIP/269574/1/Pileggi_MariaGabrielaSilva_M.pdf>. Acesso em: 14 out. 2017.

PLAKANS, L. Comparing composing processes in writing-only and reading-to-write test tasks. *Assessing Writing*, v. 10, p. 111-129, 2008.

SCARAMUCCI, M. V. R. A avaliação de habilidades integradas na parte escrita do exame Celpe-Bras. In: ALVAREZ, Maria Luisa Ortiz; GONÇALVES, Luis (Org.). *O mundo do português e o português no mundo afora: especificidades, implicações e ações*. Campinas: Pontes Editores, 2016. p. 391-425.

_____. Prova de redação nos vestibulares: educacionalmente benéfica para o ensino/aprendizagem da escrita? In: FLORES, Valdir do Nascimento (Org.). *A redação no contexto do Vestibular 2005: a avaliação em perspectiva*. Editora UFRGS, 2005, p. 37-57.

_____. Validade e consequências sociais das avaliações em contextos de ensino de línguas. *Lingvarvm Arena*, v. 2, p. 103-120, 2011.

_____. Relatório final de projeto de pesquisa intitulado “Diferentes propostas de produção escrita e seus efeitos no desempenho de alunos em três exames”. 2017 (não publicado).

SCARAMUCCI, M. V. R.; LOPES, R.; FRUNGILLO, M. *Proposta para a prova de redação do Vestibular Unicamp*. Documento interno, 2010.

SPIVEY, N. N.; KING, J. R. Readers and writers composing from sources. *Reading Research Quaterly*, v. 24, n. 1, p. 7-26, 1989.

WEIGLE, S. C.; YANG, W.; MONTEE, M. Exploring reading processes in an academic reading test using short-answer questions. *Language Assessment Quaterly*, v. 10, n. 1, p. 28-48, 2013;

YU, G. From integrative to integrated language assesment: are we there yet? *Language Assessment Quaterly*, v. 10, n. 1, p. 110-114, 2013.

Anexo I

Proposta adequada⁷

TEXTO 2

Imagine que, ao ler a matéria “Cães vão tomar uma ‘gelada’ com cerveja pet”, você se sente incomodado por não haver nela nenhuma alusão aos possíveis efeitos que esse tipo de produto pode ter sobre o consumo de álcool, especialmente por adolescentes. Como **leitor assíduo**, você vem acompanhando o debate sobre o **álcool na adolescência** e decide escrever uma **carta** para a seção **Leitor** do jornal, criticando a matéria por não mencionar o problema do aumento do consumo de álcool.

Nessa carta, **dirigida aos redatores do jornal**, você deverá:

- fazer menção à matéria publicada, de modo que mesmo quem não a tenha lido entenda a importância da crítica que você faz;
- fundamentar a sua crítica com dados apresentados na matéria “Vergonha Nacional”, reproduzidos adiante.

Atenção: ao assinar a carta, use apenas as iniciais do remetente.

Cães vão tomar uma “gelada” com cerveja pet

Produto feito especialmente para cachorros chega ao mercado nacional em agosto

Nada é melhor que uma cervejinha depois de um dia de cão.

Agora eles, os cães, também vão poder fazer jus a essa máxima. No mês de agosto chega ao mercado a Dog Beer, cerveja criada especialmente para os amigos de quatro patas. “Quem tem bicho de estimação gosta de dividir o prazer até na hora de comer e beber”, aposta o empresário M. M., 47, dono da marca.

Para comemorar a final da Libertadores, a executiva A. P. C., 40, corintiana roxa, quis inserir Manolito, seu labrador, na festa.

“Ele tomou tudo. A cerveja é docinha, com fundinho de carne”, descreve.

Uniformizado, Manolito não só bebeu a gelada durante o jogo contra o Boca Juniors como latiu sem parar até o fim da partida.

Desenvolvida pelo centro de tecnologia e formação de cervejeiros do Senai, no Rio de Janeiro, a bebida canina é feita à base de malto e extrato de carne; não tem álcool, lúpulo, nem gás carbônico.

O dono da empresa promete uma linha completa de “petscos líquidos”, que inclui suco, vinho e champanhe.

A lista de produtos humanos em versões animais não para de crescer.

Já existem molhos, tempero para ração e até patê.

O sorvete Ice Pet é uma boa opção para o verão. A sobremesa tem menos lactose, não tem gorduras nem açúcar.

(Adaptado de Ricardo Bunduky, Folha de São Paulo, São Paulo, 22 julh.2012. Cotidiano 3 p.)

Vergonha Nacional

As décadas de descumprimento da lei (...) contribuíram para que os adultos se habituassem a ver o consumo de bebidas entre adolescentes como “mal menor”, comparado aos perigos do mundo. (...) Um estudo publicado pela revista *Drugs and Alcohol Dependence* ouviu 15.000 jovens nas 27 capitais brasileiras. O cenário que emerge do estudo é alarmante. Ao longo de um ano, um em cada três jovens brasileiros de 14 a 17 anos se emborreado ao menos uma vez. Em 54% dos casos mais recentes, isso ocorreu na sua casa ou na de amigos ou parentes. Os números confirmam também a leniência com que os adultos encaram a transgressão. Em 17% dos episódios, os menores estavam acompanhados dos próprios pais ou de tios.

Resultados da pesquisa realizada com 15.000 jovens de 14 a 17 anos nas 27 capitais brasileiras

Quantas vezes se emborreado		Onde ficou emborreado (na última vez em que bebeu)		Com quem bebeu (na última vez em que bebeu)	
Nenhuma vez	12%	Bar	35%	Amigos	50%
Uma vez na vida	35%	Casa de amigos	30%	Irmãos e primos	26%
Ao menos uma vez no último ano	32%	Casa de parentes	13%	Pais ou tios	17%
Ao menos uma vez no último mês	21%	Própria casa	11%	Namorado	5%
		Festas ou praia	11%	Sozinho	2%

(Adaptado de Revista Veja, Editora Abril, São Paulo, nº 26, 11 julh. 2012, p. 61-62.)

7 Disponível em: <http://www.comvest.unicamp.br/vest2013/F1/f12013QZ.pdf>

Anexo II

Proposta potencialmente inadequada⁸

UNICAMP
vestibular
2016

REDAÇÃO

TEXTO 1

Você é um estudante universitário que participará de um **concurso de resenhas**, promovido pelo Centro de Apoio ao Estudante (CAE), órgão que desenvolve atividades culturais em sua Faculdade. Esse concurso tem o objetivo de **estimular a leitura** de obras literárias e **ampliar o horizonte cultural** dos estudantes. A **resenha** será lida por uma **comissão julgadora** que deverá selecionar os dez melhores textos, a serem publicados. Você escolheu resenhar a fábula de La Fontaine transcrita abaixo. Em seu texto, você deverá incluir:

- uma síntese da fábula, indicando os seus elementos constitutivos;
- a construção de uma situação social análoga aos fatos narrados, que envolva um problema coletivo;
- um fechamento, estabelecendo relações com a temática do texto original.

Seu texto deverá ser escrito em **linguagem formal**, deverá indicar o **título da obra** e ser assinado com um **pseudônimo**.

A Deliberação Tomada pelos Ratos

Rodilardo, gato voraz,
aprontou entre os ratos tal matança,
que deu cabo de sua paz,
de tantos que matava e guardava na pança.
Os poucos que sobraram não se aventuravam
a sair dos buracos: mal se alimentavam.
Para eles, Rodilardo era mais que um gato:
era o próprio Satã, de fato.
Um dia em que, pelos telhados,
foi o galante namorar,
aproveitando a trégua, os ratos, assustados,
resolveram confabular
e discutir um modo de solucionar
esse grave problema. O decano, prudente,
definiu a questão: simples falta de aviso,
já que o gato chegava, solerte. Era urgente
amarrar-lhe ao pescoço um guizo,
concluiu o decano, rato de juízo.
Acharam a ideia excelente,
e aplaudiram seu autor. Restava, todavia,
um pequeno detalhe a ser solucionado:
quem prenderia o guizo – e qual se atreveria?
Um se esquivou, dizendo estar muito ocupado;
Outro alegou que andava um tanto destreinado
em dar laços e nós. E a bela ideia
teve triste final. Muita assembleia, ao fim nada decide – mesmo sendo de frades
ou de veneráveis abades...

Deliberar, deliberar ...
conselheiros, existem vários;
mas quando é para executar,
onde estarão os voluntários?

(*Fábulas de La Fontaine*. Tradução de Milton Amado e Eugênia Amado. Belo Horizonte: Itatiaia, 2003, p. 134-136.)

Glossário

Abade: superior de ordem religiosa que dirige uma abadia.
Frade: indivíduo pertencente a ordem religiosa cujos membros seguem uma regra de vida e vivem separados do mundo secular.
Decano: o membro mais velho ou mais antigo de uma classe, assembleia, corporação, etc.
Guizo: pequena esfera de metal com bolinhas em seu interior que, quando sacudida, produz um som tilintante.
Solerte: engenhoso, esperto, sagaz, artiloso, arguto, astucioso.

⁸ Disponível em: http://www.COMVEST.unicamp.br/vest_anteriores/vest2013.html

Matilde Virginia Ricardi Scaramucci

Pós-doutora em Linguística pela Universidade de Melbourne, Austrália.

Professora da Unicamp, Campinas (SP), Brasil;

matilde@scaramucci.com.br

Luciana Amgarten Quitzau

Mestre em Linguística Aplicada pela Unicamp e doutoranda do mesmo programa.

Pesquisadora na Coordenação Acadêmica, Unicamp, Campinas (SP), Brasil;

lu_amgarten@yahoo.com.br

Artigo submetido em 23/10/2017

Aprovado em 30/05/2018