

# SIMAVE 2008 PROEB

MINAS GERAIS | BOLETIM PEDAGÓGICO DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO



*Amor é fogo que arde sem se ver  
É ferida que dói e não se sente  
É um contentamento descontente  
É dor que desatina sem doer*

Ensino Médio

3<sup>o</sup>

ANO

LÍNGUA PORTUGUESA



**MINAS GERAIS  
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO  
SIMAVE / PROEB 2008**

**BOLETIM PEDAGÓGICO  
DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 3º ANO  
DO ENSINO MÉDIO**

## **Ficha Catalográfica**

---

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Boletim Pedagógico de Avaliação da Educação:  
SIMAVE/PROEB – 2008 / Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd.  
v. 2 (jan/dez. 2008), Juiz de Fora, 2008 – Anual

Editor: Anderson Córdova Pena

Conteúdo: v.2. 3º ano do Ensino Médio

ISSN 1983-0157

1. Ensino Fundamental - Avaliação - Periódicos

CDU 373.3+373.5:371.26(05)

---



Governador de Minas Gerais    Aécio Neves da Cunha

Secretária de Estado da Educação    Vanessa Guimarães Pinto

Secretário Adjunto da Educação    João Antônio Filocre Saraiva

Chefe de Gabinete    Felipe Estábili Moraes

Subsecretária de Informações e Tecnologias Educacionais    Sônia Andère Cruz

Superintendência de Informações Educacionais    Juliana de Lucena Ruas Riani

Diretoria de Avaliação Educacional    Maria Inez Barroso Simões



Diretoria de Avaliação Educacional  
**Amazílis Letícia Drumond Lage**  
**Ana Silvéria Nascimento Bicalho**  
**Carmelita Antônia Pereira**  
**Elza Soares do Couto**  
**Geralda Lúcia Freire Jardim**  
**Gislaine Aparecida da Conceição**  
**Maria Guadalupe Cordeiro**  
**Suely da Piedade Alves**  
**Marineide Costa de Almeida Toledo**



Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação  
da Universidade Federal de Juiz de Fora

Coordenação Geral  
**Lina Kátia Mesquita Oliveira**

Consultor Técnico  
**Manuel Fernando Palácios da Cunha e Melo**

Coordenação Estatística  
**Tufi Machado Soares**

Coordenação de Divulgação dos Resultados  
**Anderson Córdova Pena**

Equipe de Banco de Itens  
**Verônica Mendes Vieira (Coord.)**  
**Mayra da Silva Moreira**

Equipe de Análise e Medidas  
**Wellington Silva (Coord.)**  
**Ailton Fonseca Galvão**  
**Clayton Vale**  
**Rafael Oliveira**

Equipe Responsável pela Elaboração do Boletim  
**Lina Kátia Mesquita Oliveira (Org.)**  
**Manuel Fernando Palácios da Cunha e Melo (Org.)**  
**Anderson Córdova Pena**

Equipe de Língua Portuguesa  
**Hilda Aparecida Linhares da Silva Micarello (Coord.)**  
**Josiane Toledo Ferreira Silva (Coord.)**  
**Ana Letícia Duin Tavares**  
**Maika Som Machado**  
**Edson Munck**  
**Maria Tereza Scotton**

Equipe de Matemática  
**Lina Kátia Mesquita Oliveira (Coord.)**  
**Denise Mansoldo Salazar**  
**Mariângela de Assumpção de Castro**  
**Tatiane Gonçalves de Moraes**  
**Mara Sueli Simões Moraes**  
**Nelson Antônio Pirola**

Equipe de editoração  
**Hamilton Ferreira (Coord.)**  
**Clarissa Aguiar**  
**Marcela Zaghetto**  
**Raul Furiatti Moreira**  
**Vinicius Peixoto**

# Sumário

- 7** Apresentação
- 8** O Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública - Simave
- 10** Linha de Chegada!
- 12** A Travessia
- 17** Estação Matriz
- 27** Estação Resultados
- 89** Estação Transformação
- 99** Linha de Partida: o começo...







# Apresentação

Prezado(a) Professor(a),

À Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, compete assegurar as melhores condições de desempenho aos seus alunos, buscando garantir a todos uma educação de qualidade que lhes permita o prosseguimento dos estudos.

Assim sendo, tem como uma de suas principais metas o acompanhamento do desempenho dos alunos de nossas escolas, aplicando, anualmente, uma avaliação em larga escala pelo Simave/Proeb.

O Simave/Proeb, hoje, constitui um dos pilares do Projeto Estruturador do Governo do Estado de Minas Gerais tal a importância e a dimensão dos indicadores educacionais por ele fornecidos.

A análise comparativa dos resultados com aqueles alcançados nos anos anteriores traça uma linha evolutiva do desempenho dos alunos deste Estado que orienta a definição de metas, programas e ações, com objetivo de aprimorar a qualidade do ensino. O papel das escolas, nesse processo, é de fundamental importância. Examinando os resultados obtidos por seus alunos, poderão fazer uma análise em profundidade, indispensável à orientação de práticas educacionais que garantam melhorias na aprendizagem escolar.

Como se trata de um trabalho em equipe, para essa análise têm papel relevante os professores que, juntamente com a Secretaria de Estado de Educação e os gestores das escolas irão buscar novas diretrizes e/ou o aperfeiçoamento daquelas já existentes para que nossos alunos tenham um ensino de excelente qualidade.

É neste Boletim Pedagógico com os resultados da avaliação de Língua Portuguesa do Simave/Proeb de 2008 que você, professor, encontrará os subsídios necessários ao alcance das metas estabelecidas.

Vanessa Guimarães Pinto  
Secretária de Estado de Educação

# O Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública - Simave

A qualidade do ensino é o maior desafio encontrado pelos grandes sistemas educacionais, como o nosso, aqui de Minas Gerais.

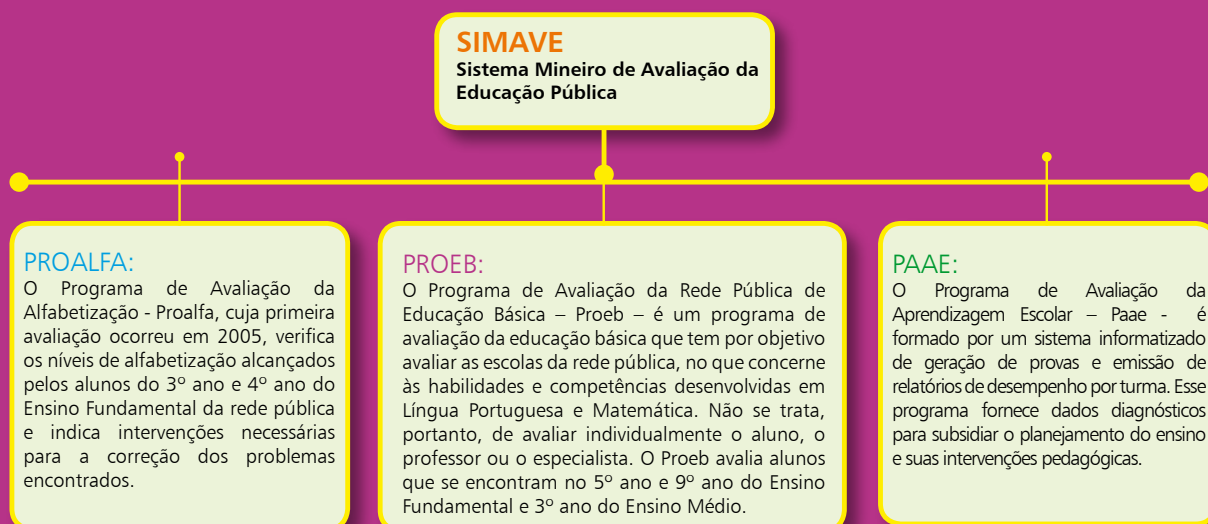
Esse desafio consiste num sistema de ensino eficiente no qual os alunos apresentam um desempenho recomendável aliado a taxas normais de fluxo escolar.

Para que ocorra o equilíbrio entre o desempenho e o fluxo escolar é necessário conhecer o funcionamento do sistema público de educação, por isso são feitas as avaliações em larga escala. Os resultados dessas avaliações são o primeiro passo na implementação de ações políticas e pedagógicas para a melhoria da educação oferecida, porque com eles é possível conhecer como o sistema funciona e identificar as dificuldades de cada escola.

Assim, para conhecer, entender e atender o nosso sistema público de educação em toda a sua dimensão, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, em 2000, criou o Sistema Mineiro de

Avaliação da Educação Pública – Simave. O propósito é desenvolver programas de avaliação integrados, cujos resultados apresentem informações importantes para o planejamento de ações em todos os níveis do sistema de ensino. O Simave aponta as prioridades educacionais tanto para professores, especialistas e diretores quanto para os gestores do sistema, sendo fundamental na definição de ações para uma educação eficaz. A dimensão dos indicadores educacionais por ele fornecidos fez, também, do Simave um dos pilares do Projeto Estruturador do Governo do nosso Estado.

Atualmente, o Simave é constituído por três diferentes programas de avaliação: o Proalfa, o Proeb e o Paae.

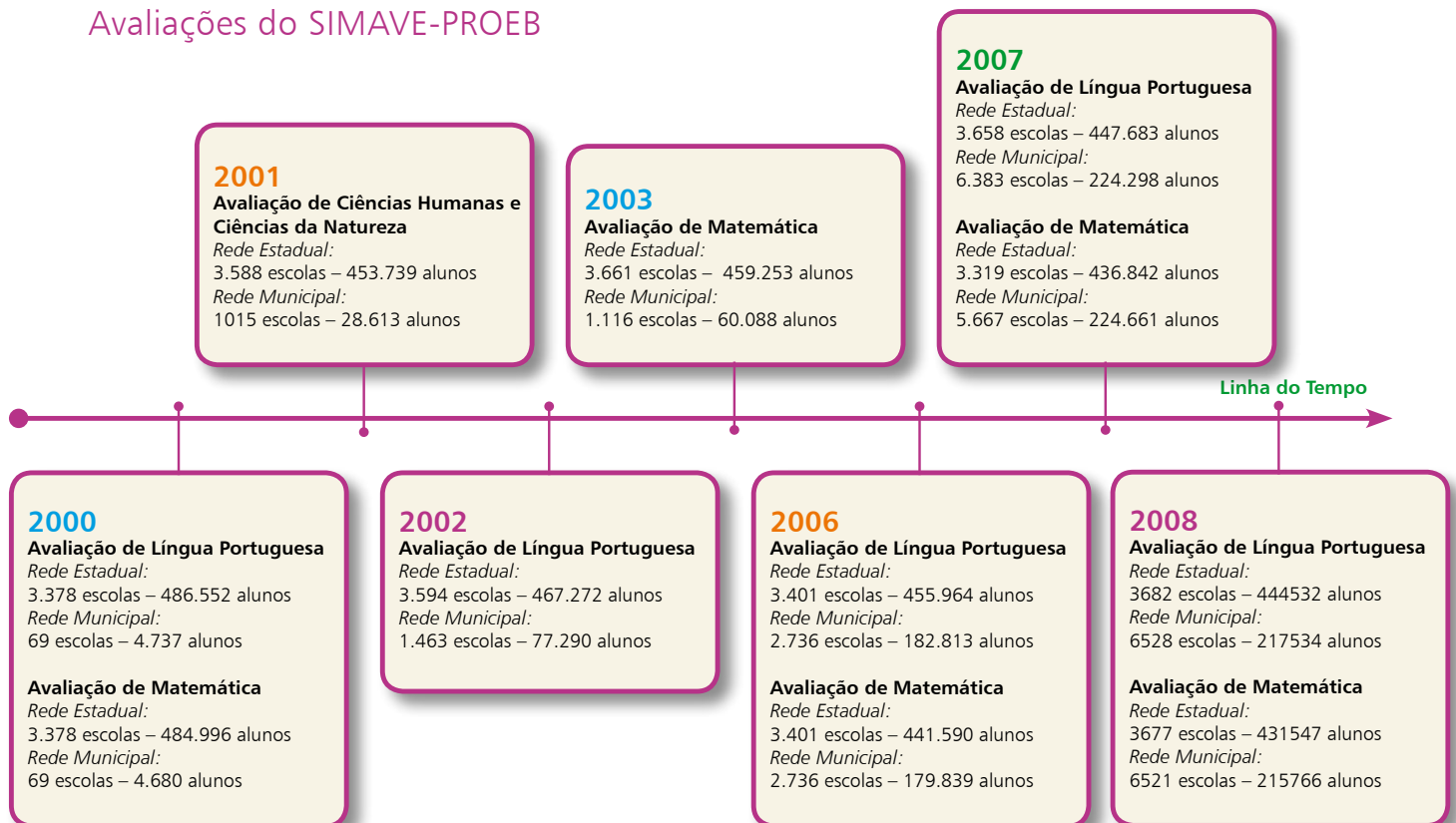


Os dados gerados pelas avaliações realizadas por esses programas de avaliação se complementam e permitem produzir um rico diagnóstico do desempenho dos alunos da rede pública do estado de Minas Gerais.

Como você trabalha com alunos da Educação Básica, o programa do Simave de que você participou é o Proeb.

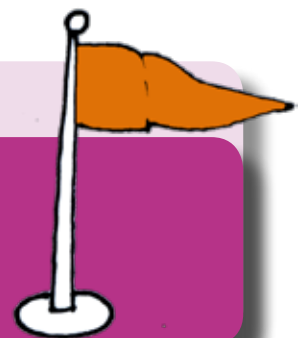
Na linha do tempo a seguir, você poderá ter uma ideia da abrangência do Simave/Proeb.

## Avaliações do SIMAVE-PROEB



## Desafio:

Consulte o Portal da Avaliação nos sites [www.caed.ufjf.br](http://www.caed.ufjf.br) e [www.educacao.mg.gov.br](http://www.educacao.mg.gov.br) e acrescente mais informações sobre os diferentes programas de avaliação do Simave. Registre em seu diário de bordo.



# Linha de Chegada!

Professor,

O acesso a uma educação de qualidade é um dos direitos básicos de nossos alunos. Para garantir esse direito, são necessárias políticas públicas capazes de indicar o quanto nosso sistema escolar se aproxima, ou se distancia, do ideal de uma educação de qualidade. A avaliação em larga escala, ao eleger a escola como unidade básica de análise, constitui-se uma grande política pública voltada à consolidação desse direito, porque com ela podemos construir um quadro diagnóstico do desempenho dos estudantes nas habilidades e competências consideradas fundamentais para o seu sucesso escolar.

Como você se lembra, no ano passado, a sua escola passou por uma avaliação em larga escala que incluiu a aplicação de testes de proficiência aos alunos. Para você se apropriar dos resultados dessa avaliação da melhor forma possível, é que nós, da Secretaria de Estado de Educação - SEE em conjunto com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, CAEd/UFJF, elaboramos este material.

A intenção é criar uma cultura de discussão dos resultados em sua escola que possibilite a todos diagnosticar o desempenho dos alunos. Esse é o primeiro passo para a implementação de ações pedagógicas coletivas capazes de garantir o direito a uma educação de qualidade e a igualdade de oportunidades educacionais a todos os nossos alunos.



## Mas por que começar pela “Linha de Chegada”?

Simples, nesse processo de avaliação em larga escala, a entrega dos resultados significa o fim de uma etapa e o começo de outra. Chamamos de Linha de Chegada simplesmente porque o processo avaliativo não se esgota na chegada dos resultados em sua escola, pelo contrário, é aí que ele se inicia!

A chegada dos resultados é o seu passaporte para uma empolgante travessia. Para isso, convidamos você, professor, para essa interessante trajetória.

Nossa caminhada está quase começando...

## A quais informações você terá acesso?

Você sabe que a avaliação em larga escala é uma grande política pública voltada à melhoria da educação. No entanto, embora seus resultados sejam amplamente divulgados pelos boletins informativos, internet e imprensa, são poucas as escolas que organizam debates com base nos materiais produzidos. E mais raras ainda as que conseguem associá-los às políticas públicas desenvolvidas ou às estratégias de ensino utilizadas.

Para atingir esse ideal, é preciso oferecer condições para um debate nas redes de ensino e unidades escolares sobre as metas que podem ser estabelecidas a partir da compreensão dos indicadores que associam o fluxo escolar, representado pelos índices de reprovação e abandono da escola, às médias de proficiência alcançadas pelos estudantes. Para tanto, devem ser, continuamente, desenvolvidas novas formas para a divulgação e apropriação das informações das avaliações em larga escala, de uma maneira que possibilite a você e a todos de sua escola uma discussão sobre os resultados alcançados.

Pensando nisso é que criamos uma série de ações com o propósito de levar a você e a toda a sua comunidade escolar uma nova forma de entender os resultados das avaliações em larga escala. Ao todo, além deste boletim pedagógico com os resultados de sua escola, você terá acesso:

- ➔ Ao Documento “Matrizes Detalhadas para Avaliação”: material com o detalhamento de todas as Matrizes de Referência para Avaliação em Língua Portuguesa e Matemática, para as séries avaliadas, com muitos exemplos de itens.
- ➔ Ao Documento “Guia de Elaboração de Itens”: um guia simples e fácil de utilizar que traz passo a passo a metodologia de elaboração de itens para testes de proficiência.
- ➔ Aos Boletins de Resultados contendo a Análise Contextual: boletim com o cruzamento dos dados socioeconômicos, dos estudantes, dos professores e diretores com os resultados de proficiência atingidos pela escola.
- ➔ Ao Portal da Avaliação: trata-se de um grande portal sobre avaliação com inúmeras informações sobre as avaliações em larga escala e diversos documentos importantes para você consultar e estudar.
- ➔ À divulgação dos resultados na web: os resultados de sua escola, seu município e regional estarão disponibilizados no Portal da Avaliação.
- ➔ À apresentação das escalas de proficiência através de um hipertexto: a escala, em uma forma interativa, fácil e sem complicações, será apresentada no portal da avaliação. Você descobrirá muitas formas de investigar os conceitos apresentados na escala.
- ➔ Aos vídeos direcionados aos gestores: todas as escolas receberão um vídeo com informações e diretrizes para o trabalho com o material de divulgação dos resultados, isso será muito importante no comprometimento e motivação de toda a equipe.

Como você pode ver, todos esses materiais têm a função de contribuir no trabalho da escola em detectar os principais problemas de aprendizagem de seus estudantes e, ao mesmo tempo, apoiarão você no estabelecimento de projetos pedagógicos que visem a reduzir os índices de reprovação e abandono da escola bem como na elevação dos níveis de desempenho.

# A Travessia

Professor, como em toda caminhada, antes de prosseguir é preciso que ela seja bem estruturada. Para isso, são necessários quatro elementos: o trajeto, o portal, o diário e os colegas.

Em nosso roteiro estão previstas três paradas. Cada parada é representada por uma estação e vamos aprender algo diferente em cada uma delas. Para que você possa aproveitar melhor as paradas, é importante considerar esses quatro elementos, para que juntos façamos uma excelente caminhada.

### **O trajeto:**

Para completar nosso percurso, passaremos por três estações e oito trilhas. Em cada estação existem desafios a enfrentar. É de grande importância que você vença os desafios, isso lhe permitirá extrair todas as informações que o Boletim Pedagógico apresenta. O propósito desses desafios é o de proporcionar reflexão, aprendizado e superação. Aconselhamos que você apenas avance em uma trilha quando todos os conceitos tratados na anterior estiverem bem claros para você. Com o objetivo de dinamizar nossa caminhada, criamos uma rede interativa para troca de experiências, debates e muitas outras informações. É um grande Portal, inteirinho à sua disposição!

### **O Portal:**

O Portal da Avaliação é um site com informações sobre avaliação da educação realizada em diversos estados que, como o nosso, fazem a avaliação externa de suas redes educacionais. Os endereços são [www.caed.ufjf.br](http://www.caed.ufjf.br) e [www.educacao.mg.gov.br](http://www.educacao.mg.gov.br). Neles você também encontrará a Matriz de Referência para Avaliação, a Escala de Proficiência e os resultados de sua escola e de todas as outras que participaram da avaliação. Poderá “baixar” vários documentos e fazer muitas outras descobertas. Para organizar todas essas novidades, você pode registrar o seu aprendizado e o passo a passo da caminhada em um Diário de Bordo.

### **O Diário:**

Sugerimos que você tenha um diário de bordo. Ele é um caderno para anotar as suas dúvidas, opiniões e sugestões sobre este Boletim e o Portal. Com esse caderno você poderá redefinir a trajetória, rever as direções, enfim, refletir sobre seu percurso. Isso ajudará você a aproveitar melhor a caminhada, repensando constantemente o caminho percorrido e o que você ainda percorrerá. Essas anotações são muito preciosas e, portanto, devem ser compartilhadas com todos os seus colegas de trajeto.

### **Os colegas:**

Forme um grupo de colegas em sua escola, converse com a direção e a equipe pedagógica sobre o Boletim e troque informações com a sua Superintendência Regional de Ensino (SRE).

Se você observar as primeiras páginas deste Boletim, verá também quanta gente se mobilizou para tornar sua caminhada mais significativa e prazerosa, então, desfrute deste material o máximo possível. Ele é todo seu.

Já está quase na hora da partida!

Vejamos em quais estações você deverá passar.

### Estação: MATRIZ

Nessa parte do percurso vamos estudar a Matriz de Referência para Avaliação do Simave/Proeb, suas relações com os Conteúdos Básicos Comuns (CBC); entender a composição dos testes de proficiência e como eles são analisados. Tudo isso percorrido em três trilhas.

#### Trilhas a percorrer:

- ➡ A Matriz de Referência para Avaliação de Língua Portuguesa do 3º ano EM.
- ➡ A Composição dos Testes de Proficiência.
- ➡ A Análise dos Testes.

#### Desafios a cumprir:

- ➡ Estabelecer a diferença entre o CBC e a Matriz de Referência para Avaliação.
- ➡ Consultar o documento Matrizes de Referência para Avaliação.
- ➡ Elaborar itens com base no Documento Guia de Elaboração de Itens.

#### Objetivo a alcançar:

- ➡ Compreender a Matriz de Referência para Avaliação, a composição e análise dos testes.

### Estação: RESULTADOS

Nessa estação estão os resultados de sua escola. Haverá uma Escala de Proficiência em que você poderá acompanhar o caminho trilhado pelos estudantes na conquista de suas habilidades e competências acadêmicas. Você descobrirá como está o ensino na sua escola. Será a mais importante descoberta do Boletim, temos certeza!

#### Trilhas a percorrer:

- ➡ Escola à vista! Análise dos Resultados da sua Escola.
- ➡ A Escala de Proficiência.
- ➡ Os Perfis de Desempenho em Língua Portuguesa.

#### Desafios a cumprir:

- ➡ Consultar a Escala no Portal da Avaliação.
- ➡ Interpretar os Resultados de sua escola.
- ➡ Compor o Quadro do Diagnóstico Pedagógico da Escola.

#### Objetivo a alcançar:

- ➡ Conhecer quais habilidades em Língua Portuguesa já foram consolidadas por seus alunos e aquelas que ainda precisam de uma atenção especial.



## Estação: TRANSFORMAÇÃO

Os resultados que você descobriu na estação anterior são as coordenadas necessárias para esse trecho da caminhada. Os números passarão, então, a ter um significado cada vez mais próximo de você, até ser possível identificar aqueles estudantes que necessitam de uma atenção especial. Será uma transformação e tanto.

### Trilhas a percorrer:

- ➡ Sugestões de Atividades Pedagógicas para Sala de Aula.
- ➡ Conhecimentos importantes para a compreensão do processo de avaliação do Simave/Proeb.

### Desafios a cumprir:

- ➡ Responder aos questionamentos sobre a avaliação.
- ➡ Aplicar em sala de aula algumas das atividades sugeridas.
- ➡ Entrar em contato com os professores para discussão e debate.

### Objetivo a alcançar:

Utilizar os resultados do Simave/Proeb para transformar a realidade escolar.

Finalizaremos nossa jornada no ponto de partida. Parece estranho terminar assim, mas você entenderá o porquê.

Agora é sua vez: consulte o Portal, leia este Boletim, releia, leia de novo e – o mais importante – pergunte! As dúvidas e questionamentos que você anota no Diário de Bordo não devem ficar no papel. Troque informações, busque outras opiniões, converse, interaja com mais colegas através dos canais de comunicação feitos para você no Portal!

E vamos nessa porque já está na nossa hora!

Tenha uma boa caminhada!!



# Estação Matriz



Para continuar sua caminhada, você terá que passar pelas trilhas desta estação:

- ✓ 1ª Trilha. A Matriz de Referência para Avaliação de Língua Portuguesa do 3º ano do Ensino Médio.
- ✓ 2ª Trilha. A Composição dos Testes de Proficiência.
- ✓ 3ª Trilha. A Análise dos Testes.

Bem-vindo à Estação Matriz!



Professor, em sua experiência docente, você já deve ter percebido que as crianças têm contato com as letras mesmo antes de frequentar a escola. Elas veem placas, folhetos de supermercados, teclados de computadores e celulares, controles de eletrodomésticos, dentre outros. Também observam, em situações do dia a dia, as pessoas lendo, escrevendo, falando...

Elas próprias, em seus jogos, brincadeiras e na interação com o outro, ao longo do seu desenvolvimento, vivenciam momentos fundamentais para criação de esquemas cognitivos ligados à aprendizagem da Língua Portuguesa.

E qual é o seu papel e o da escola nessa história?

À escola cabe a tarefa de sistematizar e organizar o conhecimento da Língua Portuguesa por meio de uma proposta pedagógica que proporcione aos educandos o domínio da Língua Portuguesa e sua utilização em situações da vida nas quais se fizer necessário.

O aprendizado da Língua Portuguesa envolve o desenvolvimento de diversas habilidades, como, por exemplo, estabelecer relações entre textos, localizar informações dentre outras.

Essas habilidades vão se tornando cada vez mais complexas à medida que o educando avança em sua escolarização. Assim, a cada etapa da escolarização correspondem níveis básicos de consolidação dessas habilidades, cuja finalidade é garantir não só a continuidade dos estudos, mas o sucesso escolar do aluno. Ao implementar suas ações pedagógicas você, professor dá vida aos elementos curriculares da aprendizagem da Língua Portuguesa, o que possibilita a aquisição de competências e habilidades dos alunos. Essa é a chave do processo de ensino e aprendizagem e, por conseguinte, o seu papel nessa história.

Para que suas ações, efetivamente, contribuam ao avanço da aprendizagem dos alunos, é fundamental que você possa identificar quais habilidades já foram consolidadas, quais estão em desenvolvimento e, principalmente, quais ainda não foram consolidadas em seus alunos. Para isso, você sabe, é preciso avaliar.

Em seu trabalho você realiza avaliações em sala de aula que permitem acompanhar a aprendizagem dos alunos. Esse tipo de avaliação é chamado de avaliação interna. Mas existem também outros tipos de avaliação, complementar à interna, que permitem o diagnóstico do desempenho do aluno naquelas habilidades consideradas básicas ao seu período de escolaridade. A avaliação externa, ou avaliação em larga escala permite esse tipo de análise. É disso que iremos tratar agora.

Nessa Estação você conhecerá o que foi avaliado nos testes da avaliação externa do Simave/Proeb do 3º ano do Ensino Médio (EM) de Língua Portuguesa, entenderá a composição dos testes e sua metodologia de análise.





## A Matriz de Referência para Avaliação de Língua Portuguesa do 3º ano do Ensino Médio.

Ao passar por essa trilha você verá:

- A diferença entre o CBC e a Matriz de Referência para Avaliação.
- A Matriz de Referência para Avaliação em Língua Portuguesa do 3º ano EM.

Para a efetivação de uma avaliação em larga escala, é necessária a construção de um elemento que dê transparência e legitimidade ao processo avaliativo, informando com clareza o que foi avaliado. Esse elemento é o que chamamos de Matriz de Referência para Avaliação.

O CBC é amplo e espelha as diretrizes de ensino cujo desenvolvimento deve ser obrigatório para todos os alunos. Uma Matriz de Referência para a avaliação em larga escala é apenas uma amostra representativa do CBC. Imagine a Matriz de Referência para avaliação em larga escala como uma bússola indicativa do que será avaliado, informando o que se espera dos alunos naquele período da escolaridade.

Deve-se ressaltar que a Matriz de Referência não pode ser concebida como um conjunto de indicações de estratégias de ensino nas escolas. Esse papel é reservado às Matrizes Curriculares de Ensino Estaduais, aos parâmetros, currículos e diretrizes curriculares. Essa é a diferença básica entre uma Matriz de Referência para Avaliação, que é utilizada como fonte para os testes de avaliação em larga escala, e o CBC, que é muito mais ampla e espelha as diretrizes de ensino. Em outras palavras, a Matriz de Referência para Avaliação, que é utilizada para elaborar os testes de larga escala, surge do CBC e contempla apenas aquelas habilidades consideradas fundamentais e possíveis de serem alocadas em testes de múltipla escolha.

### Quais são os elementos que formam a Matriz de Referência para Avaliação?

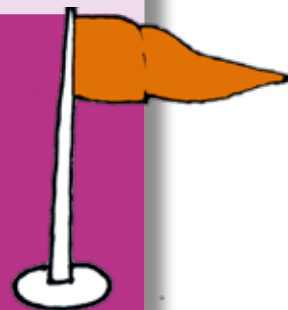
Ela é formada por um conjunto de descritores agrupados em tópicos.

Os descritores, como o próprio nome indica, descrevem uma habilidade. Eles explicitam dois pontos básicos do que se pretende avaliar: o conteúdo programático e o nível de operação mental necessário para a aprendizagem.

Agora vamos conhecer a Matriz de Referência para Avaliação de Língua Portuguesa do Simave/Proeb 2008, 3º ano EM.

## Desafio:

Professor, para avançar em seu trajeto de compreensão de uma Matriz de Referência para Avaliação, é fundamental que os conceitos trabalhados até agora estejam bastante claros para você. É hora de utilizar novamente o seu Diário de Bordo! Escreva, em poucas linhas o que é um descritor e qual a relação entre o CBC e a Matriz de Referência. A resposta a essa atividade é essencial para você prosseguir em sua caminhada.



### MATRIZ DE REFERÊNCIA - SIMAVE/PROEB LÍNGUA PORTUGUESA - 3º ANO DO ENSINO MÉDIO TÓPICOS E SEUS DESCRITORES

#### I – PROCEDIMENTOS DE LEITURA

|     |  |
|-----|--|
| D1  | Identificar um tema ou o sentido global de um texto. |
| D2  | Localizar informações explícitas em um texto.        |
| D3  | Inferir informações implícitas em um texto.          |
| D5  | Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.       |
| D10 | Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.  |

#### II – IMPLICAÇÕES DO SUPORTE, DO GÊNERO E/OU DO ENUNCIADOR NA COMPREENSÃO DO TEXTO

|    |  |
|----|--|
| D6 | Identificar o gênero de um texto.                            |
| D7 | Identificar a função de textos de diferentes gêneros.        |
| D8 | Interpretar texto que conjuga linguagem verbal e não-verbal. |

#### III – RELAÇÃO ENTRE TEXTOS

|     |   |
|-----|---|
| D18 | Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema. |
| D20 | Reconhecer diferentes formas de abordar uma informação ao comparar textos que tratam do mesmo tema. |

#### IV – COERÊNCIA E COESÃO NO PROCESSAMENTO DO TEXTO

|     |  |
|-----|--|
| D11 | Reconhecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.                              |
| D12 | Estabelecer a relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.  |
| D15 | Estabelecer a relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para sua continuidade. |
| D16 | Estabelecer a relações entre partes de um texto a partir de mecanismos de concordância verbal e nominal.                         |
| D19 | Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que compõem a narrativa.   |
| D14 | Identificar a tese de um texto.  |
| D26 | Estabelecer relações entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.   |
| D27 | Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto.  |

#### V – RELAÇÕES ENTRE RECURSOS EXPRESSIVOS E EFEITOS DE SENTIDO

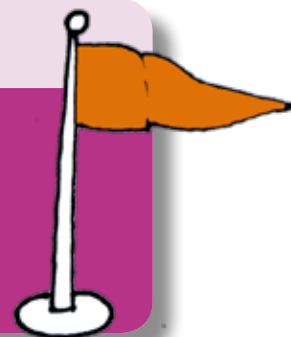
|     |   |
|-----|---|
| D23 | Identificar efeitos de ironia ou humor em textos.   |
| D28 | Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão. |
| D21 | Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso de pontuação e de outras notações.           |
| D25 | Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso de recursos ortográficos e morfo-sintáticos. |

#### VI – VARIAÇÃO Linguística

|     |  |
|-----|--|
| D13 | Identificar marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto. |
|-----|--|

## Desafio:

O detalhamento da Matriz de Referência para Avaliação com exemplos de itens, você encontra no documento Matrizes Detalhadas para Avaliação em Língua Portuguesa. Consulte esse material em sua escola ou você mesmo pode “baixar” esse documento do Portal da Avaliação.



Professor, no quadro a seguir você pode ver como os descritores da Matriz de Referência se articulam com os domínios e competências da Escala de Proficiência.

| DOMÍNIO                           | COMPETÊNCIAS   | DESCRIPTORES                    |
|-----------------------------------|--|---------------------------------|
| APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DA ESCRITA | Identifica letras                                    | *                               |
|                                   | Manifesta consciência fonológica                     |                                 |
|                                   | Lê palavras  |                                 |
| ESTRATÉGIAS DE LEITURA            | Localiza informação                                  | D2                              |
|                                   | Identifica tema                                      | D1                              |
|                                   | Inferir  | D3, D5, D8, D21, D23, D28 e D25 |
|                                   | Identifica gênero, função e destinatário de um texto | D6 e D7                         |
| PROCESSAMENTO DO TEXTO            | Estabelece relações lógico-discursivas               | D11, D12, D15, D16 e D27        |
|                                   | Identifica elementos de um texto narrativo           | D19                             |
|                                   | Estabelece relações entre textos                     | D20                             |
|                                   | Distingue posicionamentos                            | D10, D18, D14 e D26             |
|                                   | Identifica marcas linguísticas                       | D13                             |

\* As habilidades relativas a essas competências são avaliadas nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

As competências representam agrupamentos de descritores que, por sua vez, indica os grandes domínios da Língua Portuguesa.

A Escala de Proficiência e o detalhamento dos domínios você verá mais adiante.



## Qual a diferença da avaliação em sala de aula para a avaliação externa?

Professor, a essa altura da caminhada você pode estar se fazendo exatamente essa pergunta. Sim, existem diferenças, mas como você verá, os dois tipos de avaliação são complementares.

A avaliação interna é realizada pelos próprios membros da equipe de uma unidade escolar, ou seja, ela acontece dentro da sala de aula. Seu objetivo principal é avaliar a aprendizagem dos alunos. Nesse caso você, professor, pode e deve utilizar diversos instrumentos como, por exemplo, trabalhos em grupos ou individuais, provas com questões de múltipla escolha ou abertas, dramatizações, observações, relatórios dentre outros. Esses instrumentos apresentam características diferentes, mas têm em comum o fato de que, por meio deles, é possível avaliar a particularidade sobre o progresso de cada aluno. O foco da avaliação interna, portanto, é o próprio aluno.

Já a avaliação externa recebe esse nome porque é efetivada por uma instituição externa à escola e, como são avaliadas redes de ensino e um grande número de alunos, também é chamada de avaliação em larga escala. Assim, o foco da avaliação em larga escala é a escola, tendo por unidade de medida o desempenho dos alunos, geralmente em Língua Portuguesa e Matemática, aferido por meio de testes padronizados. Os resultados dessa avaliação têm por objetivos básicos a definição de subsídios para a formulação de políticas educacionais, o acompanhamento, ao longo do tempo, da qualidade da educação ofertada e a produção de informações capazes de desenvolver relações significativas entre as unidades escolares e órgãos centrais e distritais de secretarias, bem como iniciativas pedagógicas dentro das escolas.

Seja na avaliação interna, ou na externa, a ação de avaliar implica em refletir sobre uma determinada realidade, a partir de dados e informações, e emitir um julgamento que possibilite uma tomada de decisão. Nesse caso, como você percebe em seu dia-a-dia, o processo avaliativo não se esgota nele mesmo. Ao possibilitar uma tomada de decisões, a avaliação inicia uma nova fase que emerge dela mesma, quer dizer, a avaliação externa busca subsídios para a tomada de decisões relacionadas à melhoria do ensino em nível de sistema e da escola de maneira geral. Por sua vez, a avaliação interna, ou em sala de aula, possibilita decisões relacionadas às ações didáticas que viabilizem o alcance dos objetivos propostos pela escola no seu Projeto Político e Pedagógico, mas também para cada sala de aula e para cada aluno.

Professor, atualmente, em Minas, temos o PAAE como um instrumento auxiliar na avaliação em sala de aula e o Proeb, como avaliação externa. Os dois programas são capazes de produzir indicadores da qualidade do trabalho da escola, embora, como você viu utilizem metodologias diferentes. Objetivos e métodos diferentes para atingir o mesmo fim – uma escola de qualidade para todos.

Tendo em vista a avaliação em larga escala, para que você compreenda um pouco mais sobre a sua metodologia, é muito importante, conhecer um pouco das normas e do processo de montagem dos testes.

Para tratar desse assunto, nos vemos na próxima trilha.



## A Composição dos Testes de Proficiência.

A caminhada por esta trilha lhe permitirá:

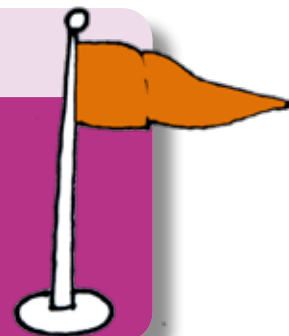
- ➔ Entender como são montados os testes de proficiência que foram aplicados a seus alunos.

Montamos os testes seguindo o modelo denominado Blocos Incompletos Balanceados – BIB, no qual os itens são organizados em blocos que compõem cadernos diferentes de forma a contemplar todas as habilidades avaliadas em cada um dos seguimentos: 1º ao 5º ano e 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e 1º ao 3º ano do Ensino Médio. Para cada segmento avaliado, utilizamos 169 itens agrupados em 13 blocos com 13 itens cada. Aplicando os critérios do BIB, foram gerados 26 modelos diferentes de cadernos de teste, sendo cada um composto por três blocos de itens, um deles comum com outro caderno. Essa configuração não deixa o teste cansativo, já que cada aluno responde a 39 itens apenas. Assim, com a finalidade de gerar uma escala única de habilidades indicando o desenvolvimento ascendente entre os anos avaliados, foram definidos 39 itens comuns para o 5º e 3º anos do EF e 39 itens para o 9º ano do EF e 3º ano do EM. Também, para possibilitar a comparabilidade dos resultados de Minas Gerais no Simave/Proeb com os resultados do Brasil no Saeb/INEP, 20% dos itens de todas as séries são comuns a avaliações já realizadas pelo Saeb.

Dessa forma é possível comparar os resultados dos três diferentes segmentos avaliados no Simave/Proeb, identificar se houve avanço do desempenho dos alunos nos diferentes anos de escolaridade e analisar se este desenvolvimento é o desejável; comparando os resultados de 2008 com os dos anos anteriores, verificar se o desempenho da escola melhorou, o que indica melhoria de aprendizagem dos alunos e avanço na qualidade do ensino.

### Desafio:

Quer aprender a elaborar itens? Você pode “baixar” do Portal da Avaliação o Documento Guia de Elaboração de Itens de Língua Portuguesa. Com base nesse documento, elabore alguns itens e aplique em sua turma. Registre os resultados em seu Diário de Bordo e depois troque experiências com outros professores.





## A Análise dos Testes.

### E depois da aplicação dos testes, o que acontece?

Depois da aplicação, as respostas dos testes geram uma grande quantidade de informações que precisam ser transformadas em resultados de desempenho para que possam ser analisados qualitativamente. A responsabilidade pelo processamento, metodologia e produção dos resultados é do CAEd, instituição avaliadora.

### Esta trilha apresenta a você:

- ➔ Uma introdução à análise dos testes de proficiência.

Como você pode imaginar, os dados resultantes da aplicação dos testes constituem um conjunto de informações importantes que são organizadas em uma base de dados, que inclui a Superintendência Regional de Ensino (SRE), município, escola, série, turno, turma e as opções de resposta dos itens respondidos pelos alunos. Assim, é possível localizar informações específicas por SRE, município, escola, série, turno, turma e aluno. Após a montagem da base de dados, é feito o tratamento estatístico das respostas dos itens utilizando os procedimentos da Teoria da Resposta ao Item – TRI. Essa é uma modelagem que possibilita gerar para cada aluno uma medida de sua habilidade, denominada proficiência.

Um dos resultados mais importantes da TRI é a construção e interpretação de escala de habilidades através de níveis pré-fixados. Apresentaremos, na próxima Estação, a escala elaborada para o Simave/Proeb e os resultados de sua escola. Se até aqui, algum conceito não ficou claro para você, retome sua leitura. Aprofunde seu entendimento. Troque informações com seus colegas e, só assim, você estará mais bem equipado para nossa viagem.



# Estação Resultados



Nesta parte de sua caminhada, você terá que passar pelas seguintes trilhas:

- ✓ 4ª Trilha. Escola à vista! Análise dos Resultados da sua Escola.
- ✓ 5ª Trilha. A Escala de Proficiência.
- ✓ 6ª Trilha. Os Perfis de Desempenho em Língua Portuguesa.

Bem-vindo à Estação Resultados!



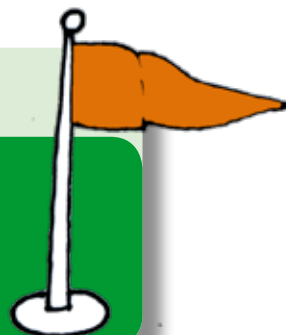
## Bem-vindo aos resultados de desempenho de sua escola no 3º ano EM de Língua Portuguesa no Simave/Proeb!

Professor, como você pode ver, todo processo avaliativo, seja aquele realizado em sala de aula ou o externo, parte da premissa de que a avaliação deve produzir seus resultados com um propósito específico: servir de subsídios para a construção de um diagnóstico.

Pois bem, nesta Estação, você terá acesso aos resultados de sua escola em Língua Portuguesa e aprenderá como a Escala de Proficiência pode ser útil para melhoria da aprendizagem de seus alunos.

### Desafio:

A seguir você terá acesso a importantes informações. Para facilitar a sua análise, propusemos algumas questões. Não deixe de respondê-las. Se tiver dúvida, consulte seus colegas de viagem.





## Escola à vista! Análise dos Resultados da sua Escola.

Parabéns por ter chegado até aqui. Esta é uma trilha bem especial, não tenha pressa em percorrê-la.

Aqui você encontrará:

➡ Os resultados de proficiência em Língua Portuguesa de sua escola.

Para você aproveitar da melhor forma possível essa trilha, os resultados de sua escola são apresentados de quatro formas diferentes nas próximas páginas.

A primeira, no Quadro das Médias de Proficiência, é apresentada a média de proficiência de sua escola. Esse quadro também permite que você compare as médias e avalie a participação da sua escola na realização do teste. Com essa informação, você poderá saber o número estimado de alunos para a realização do teste e quantos, efetivamente, participaram da avaliação, bem como poderá comparar a média de sua escola e a média do Município, da SRE, do Estado e do País. Como os resultados são construídos tendo por base a mesma escala do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), você também pode comparar a proficiência da sua escola com as médias do Brasil e do Estado, no SAEB. Esse quadro é bem interessante para você localizar sua escola em relação a todas essas instâncias.

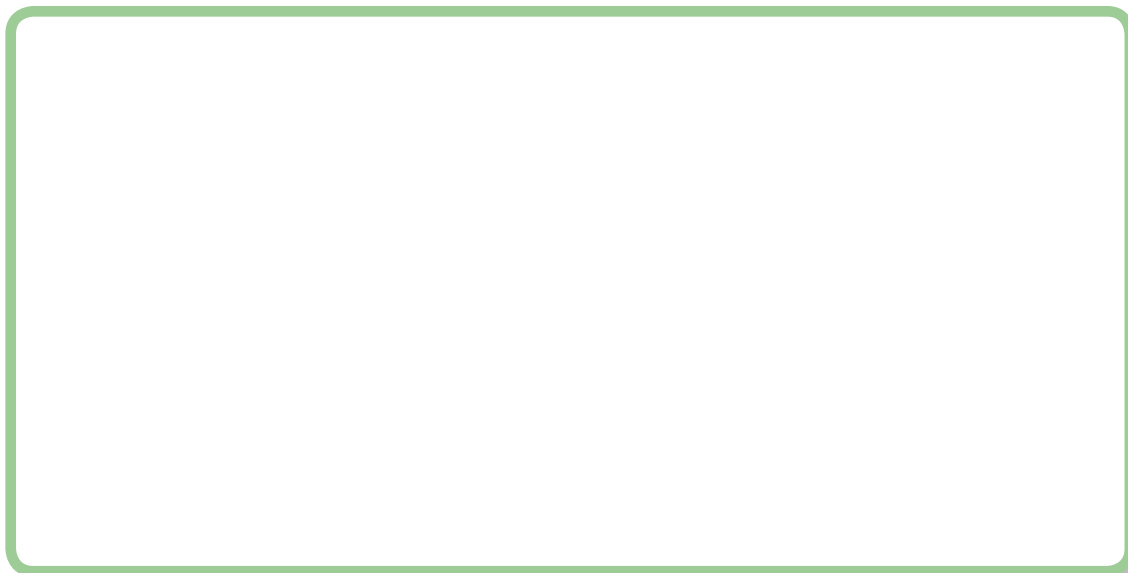
Logo em seguida, o Gráfico da Evolução, permite que você avalie a evolução das médias de Proficiência de sua escola e da rede estadual ao longo das últimas avaliações do Simave/Proeb.

Esses dados são muito relevantes, mas apenas com a análise das médias não é possível determinar o real panorama de desempenho dos alunos da escola. Assim, nos dois gráficos seguintes, Percentual de Alunos por Nível de Proficiência, você encontrará a distribuição dos alunos ao longo das faixas de proficiência no Estado e na sua escola. Esses gráficos permitirão a você identificar a quantidade de alunos que estão nos níveis de Desempenho Baixo, Intermediário e Recomendado. Essa informação será importantíssima para quando você estudar os Perfis de Desempenho.



# Resultados da sua escola no Simave/Proeb 2008.

## Quadro das Médias Comparadas.


A large, empty rectangular box with a green border, intended for the user to compare their school's average with other averages.

Compare a média de sua escola com as outras médias. Como você interpreta a posição de sua escola? Quais os fatores que podem ter contribuído para esse resultado?

E a participação de sua escola? Caso você considere essa posição pouco satisfatória, como modificar essa situação para as próximas avaliações?

Registre suas respostas no Diário de Bordo.

## Gráfico da Evolução das Médias.

A large, empty rectangular box with a green border, intended for the user to draw a graph showing the evolution of averages.

Você viu, nesse gráfico, uma comparação entre a evolução das médias de proficiência de sua escola e da rede estadual. Sua escola tem melhorado ao longo do Proeb? E em relação à rede estadual, qual a evolução de sua escola? Em qual ano os resultados foram melhores? Por quê?

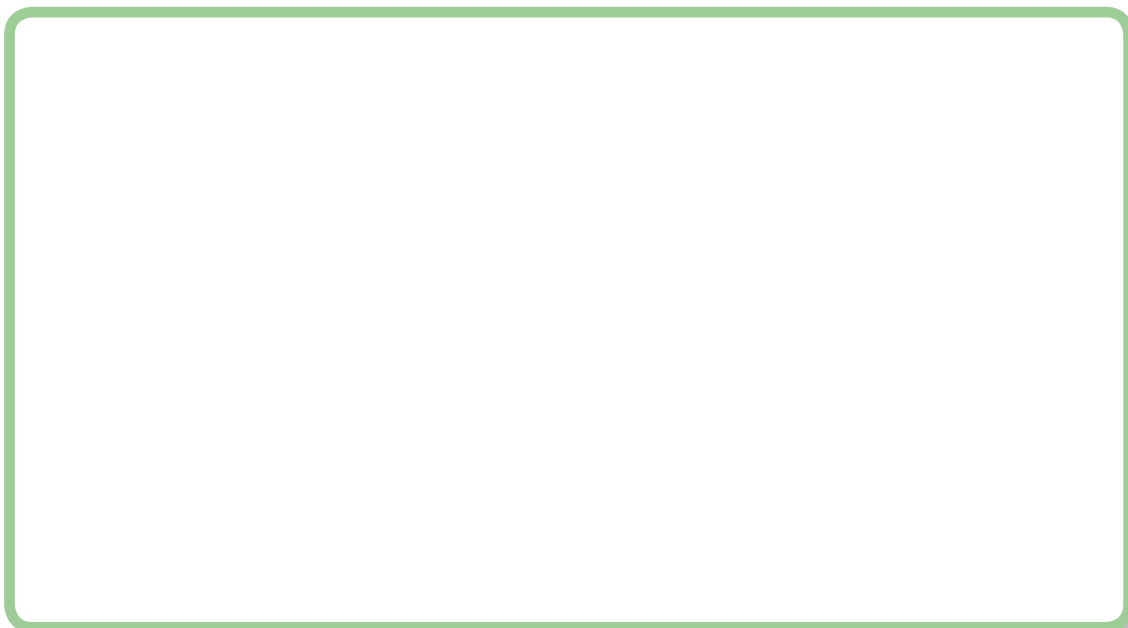
Registre suas repostas no Diário de Bordo.

Gráficos do Percentual de Alunos por Nível de Proficiência.

### **No Estado:**



### **Em sua escola:**



Agora que você já conhece o percentual de alunos em cada nível de proficiência e a evolução da proficiência de sua escola, é preciso identificar quem são esses alunos. Para isso, temos que conhecer as características que determinam os níveis de proficiência. Prepare-se, vamos entrar em mais uma trilha!



## A Escala de Proficiência.

A caminhada por esta trilha vai possibilitar a você:

➔ O estudo da Escala de Proficiência em Língua Portuguesa.

Professor, uma escala é a expressão da medida de uma grandeza. É uma forma de apresentar resultados com base em uma espécie de régua construída com critérios próprios. Em sua viagem pelos caminhos da avaliação, a Escala de Proficiência é um mapa para orientá-lo com relação às competências que seus alunos desenvolveram.

Em sala de aula você usa, muitas vezes, um intervalo de 0 a 10 que estabelece a nota do aluno em uma prova. Trabalhar com uma medida que expressa a quantidade de questões acertadas pode funcionar para avaliar os alunos em sala de aula. Para obter essa nota, como já falamos, você pode utilizar vários instrumentos e o conjunto desses instrumentos é que poderá ser usado no julgamento do desempenho do aluno.

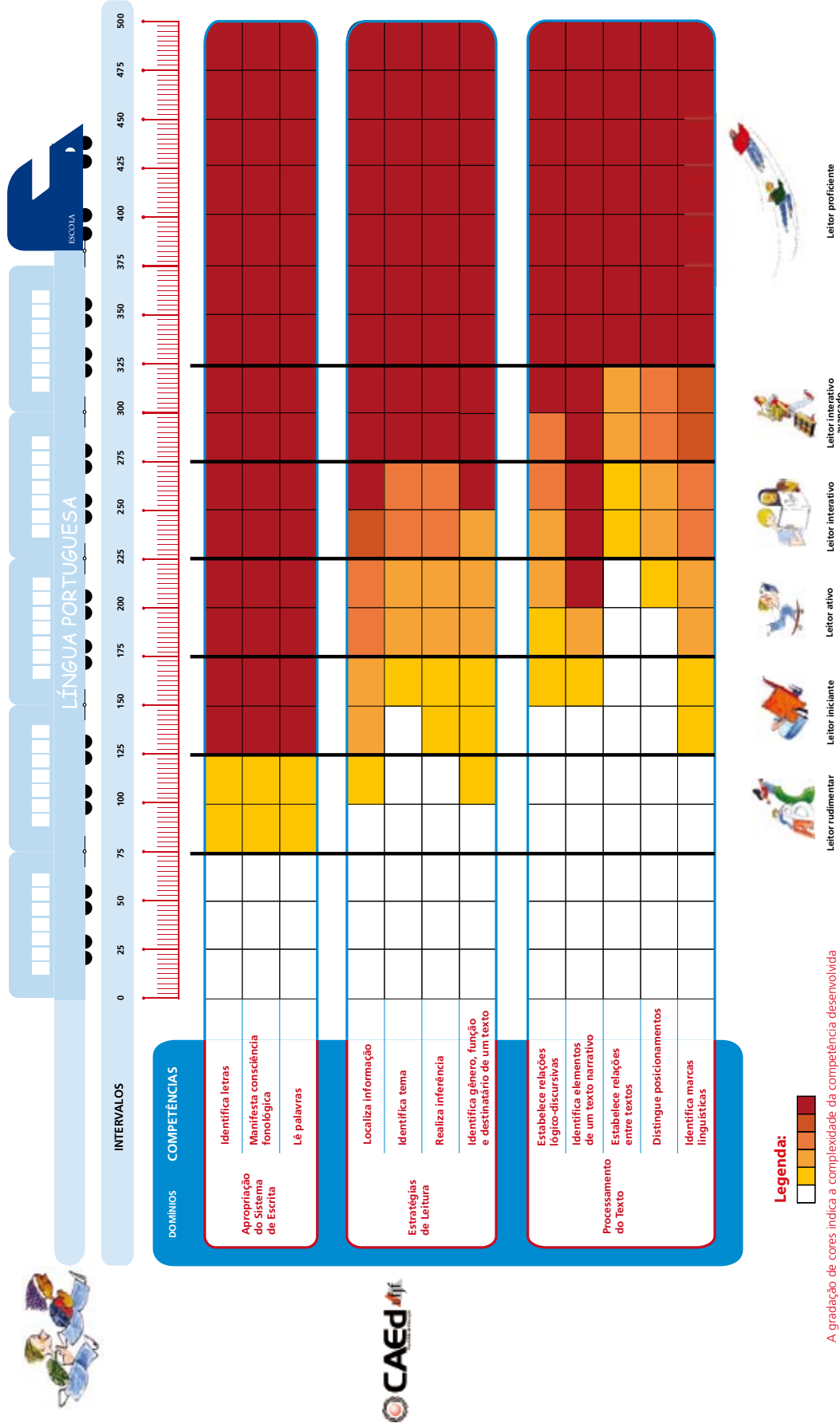
Entretanto, quando um sistema é avaliado, uma nota não fornece informações confiáveis. É necessário ter uma medida específica para isso. Essa medida é o que chamamos de Escala de Proficiência. Assim, enquanto a escola, na sua avaliação interna, trabalha com notas individuais, a avaliação externa trabalha com a média de desempenho do grupo avaliado.

Na Escala de Proficiência, os resultados da avaliação são apresentados em níveis, revelando o desempenho dos alunos do nível mais baixo ao mais alto. A Escala de Proficiência em Língua Portuguesa do Simave/Proeb varia de 0 a 500 pontos, de modo a conter, em uma mesma “régua”, a distribuição dos resultados do desempenho dos alunos no período de escolaridade avaliado.

Venha, vamos descobrir juntos a Escala de Proficiência!

# Educação Básica

## Escala de Proficiência: viagem pelo desenvolvimento da Língua Portuguesa



## Desafio:

Consulte no Portal da Avaliação a Escala de Proficiência. A forma como a Escala está apresentada no Portal permite uma interação muito maior com o texto. Você fará grandes descobertas. Esperamos que goste!



Como você viu, a Escala de Proficiência em Língua Portuguesa é composta por três domínios: Apropriação do Sistema de Escrita, Estratégias de Leitura e Processamento do texto.

Cada um dos domínios se divide em competências que, por sua vez, reúnem um conjunto de habilidades que são apresentadas por meio dos descritores da Matriz de Referência. As cores que vão do amarelo ao vermelho escuro representam a gradação das habilidades desenvolvidas, pertinentes a cada competência apresentada na escala.

Vejamos, então, as competências e as habilidades presentes nos domínios da Escala de Proficiência.

Vamos continuar caminhando!

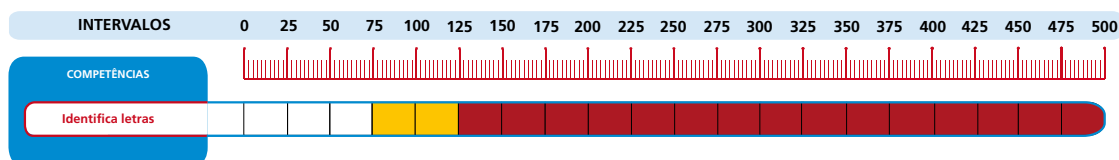


## Detalhamento dos domínios e competências da escala.

### DOMÍNIO: APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA

Professor, a apropriação do sistema de escrita é condição para que o aluno seja capaz de ler com compreensão e de forma autônoma. Essa apropriação é o foco do trabalho nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ao longo dos quais se espera que o aluno avance em suas hipóteses sobre a língua escrita. Nesse domínio, encontram-se reunidas quatro competências que envolvem percepções acerca dos sinais gráficos que utilizamos na escrita – as letras – e sua organização na página e aquelas referentes a correspondências entre som e grafia. O conjunto dessas competências permite ao alfabetizando ler com compreensão.

### COMPETÊNCIA: Identifica letras.

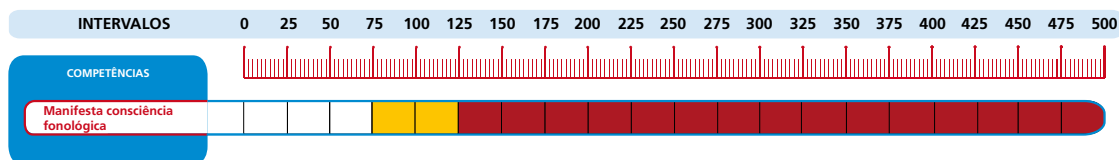


Uma das primeiras hipóteses que as crianças formulam com relação à língua escrita é a de que escrita e desenho são uma mesma coisa. Sendo assim, quando solicitada a escrever, por exemplo, “casa”, a criança pode simplesmente desenhar uma casa. Quando começa a ter contatos mais sistemáticos com textos escritos, observando-os e vendo-os ser utilizados por outras pessoas, a criança começa a perceber que escrita e desenho são coisas diferentes, reconhecendo as letras como os sinais que se deve utilizar para escrever. Para chegar a essa percepção, a criança deverá, inicialmente, diferenciar as letras de outros símbolos gráficos, como os números, por exemplo. Uma vez percebendo essa diferenciação, um próximo passo será o de identificar as letras do alfabeto, nomeando-as e sabendo identificá-las mesmo quando escritas em diferentes padrões.

■ Alunos que se encontram em níveis de proficiência até 125 pontos estão em processo de desenvolvimento dessa competência e esse fato é indicado na escala de proficiência pela cor amarelo claro. As etapas do processo de desenvolvimento da competência de identificar letras podem ser melhor compreendidas pela análise da escala de proficiência em alfabetização.

■ Alunos com nível de proficiência acima de 125 pontos já são capazes de diferenciar as letras de outros sinais gráficos e identificar as letras do alfabeto, mesmo quando escritas em diferentes padrões gráficos. Esse dado está indicado na escala de proficiência pela cor vermelha.

## COMPETÊNCIA: Manifesta consciência fonológica.

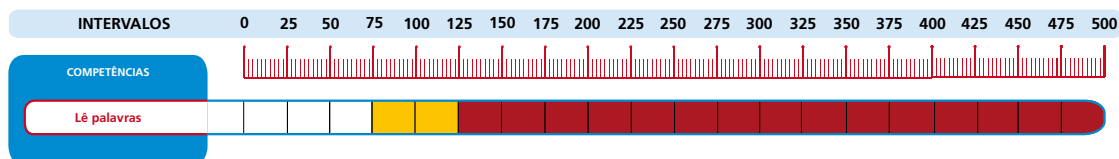


Os alunos que se encontram em níveis de proficiência até 125 pontos estão em processo de consolidação dessa competência que envolve habilidades de perceber e refletir sobre as relações entre fala e escrita.

Esse fato é representado, na escala de proficiência, pela cor amarela. Para que essa competência se desenvolva, concorrem as habilidades de identificar rimas, contar as sílabas de uma palavra, identificar sílabas no início, meio e fim de palavras e estabelecer relações entre fonemas e grafemas. Essas habilidades começam a ser desenvolvidas na educação infantil e são objeto de um trabalho mais sistemático nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Alunos com proficiência acima de 125 pontos já consolidaram essa habilidade e esse fato está representado na escala de proficiência pela cor vermelha.

## COMPETÊNCIA: Lê palavras.



Para ser capaz de ler, com compreensão, palavras, o alfabetizando precisa desenvolver algumas habilidades. Uma delas, bastante elementar, é a de identificar as direções da escrita: de cima para baixo e da esquerda para direita. Em geral, ao iniciar o processo de alfabetização o alfabetizando lê com maior facilidade as palavras formadas por sílabas no padrão consoante/vogal, isso porque quando estão se apropriando da base alfabética, as crianças constroem uma hipótese inicial de que todas as sílabas são formadas por esse padrão. Posteriormente, em função de sua exposição a um vocabulário mais amplo e a atividades nas quais são solicitadas a refletir sobre a língua escrita, tornam-se hábeis na leitura de palavras compostas por outros padrões silábicos.

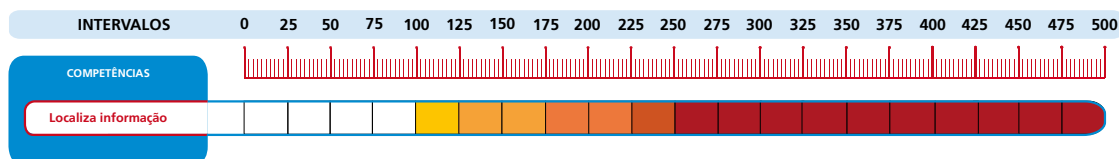
Na escala de proficiência, a cor amarela indica que os estudantes que apresentam níveis de proficiência de até 125 pontos estão em processo de consolidação dessa competência. Podem, por exemplo, já ter desenvolvido a habilidade de ler palavras no padrão consoante/vogal, mas encontrar dificuldades com relação a palavras que apresentam outros padrões silábicos, decodificando-as mais lentamente, o que pode comprometer o processo de compreensão.

A cor vermelha indica que alunos com proficiência acima de 125 pontos já consolidaram as habilidades que concorrem para a construção da competência de ler palavras.

## DOMÍNIO: ESTRATÉGIAS DE LEITURA

A concepção de linguagem que fundamenta o trabalho com a língua materna no Ensino Fundamental é a de que a linguagem é uma forma de interação entre os falantes. Consequentemente, o texto deve ser o foco do ensino da língua, uma vez que as interações entre os sujeitos, mediadas pela linguagem, se materializam na forma de textos de diferentes gêneros. O domínio “Estratégias de leitura” reúne as competências que tornam o leitor capaz de lançar mão de recursos variados para ler com compreensão textos de diferentes gêneros.

### COMPETÊNCIA: Localiza informação.



A competência de localizar informação explícita em textos pode ser considerada uma das mais elementares, uma vez que seu desenvolvimento torna o leitor capaz de, para atender a seus propósitos comunicativos, recorrer a textos de diversos gêneros, buscando neles informações de que possa necessitar. Essa competência pode apresentar diferentes níveis de complexidade - desde localizar informações em frases, por exemplo, até fazer essa localização em textos mais extensos - e se consolida a partir do desenvolvimento de um conjunto de habilidades que devem ser objeto de trabalho do professor em cada período de escolarização. Isso está indicado, na escala de proficiência, pela gradação de cores.

Alunos que se encontram num nível de proficiência de até 125 pontos são capazes de localizar informações em frases como, por exemplo, pequenos avisos, bilhetes curtos, um verso. Essa é uma habilidade importante porque mostra que o leitor já é capaz de estabelecer nexos entre as palavras que compõem uma sentença, produzindo sentido para o todo e não apenas para as palavras isoladamente. Na escala de proficiência, o desenvolvimento dessa habilidade está indicado pela cor amarelo claro.

Os alunos que apresentam proficiência entre 125 e 175 pontos já são capazes de localizar informações em textos curtos, de gênero familiar e com poucas informações. Esses leitores são capazes de, por exemplo, a partir da leitura de um convite, localizar o lugar onde a festa acontecerá ou ainda, a partir da leitura de uma fábula, localizar uma informação relativa à caracterização de um dos personagens. Essa habilidade está indicada, na escala, pela cor amarelo escuro.

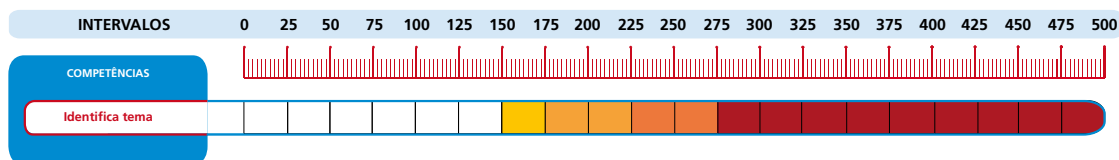
Os estudantes com proficiência entre 175 e 225 pontos são capazes de localizar informações em textos mais extensos, portanto, que apresentam mais informações, desde que o texto se apresente em gênero que lhes seja familiar. Esses leitores são capazes de selecionar, dentre as várias informações apresentadas pelo texto, aquela(s) que lhes interessa(m). Na escala de proficiência, a cor laranja claro indica o desenvolvimento dessa habilidade.

Os alunos com proficiência entre 225 e 250 pontos já são capazes de, além de localizar informações em textos mais extensos, localizá-las mesmo quando o gênero e tipo textual lhe são menos familiares. Isso está indicado, na escala de proficiência, pela cor laranja escuro.

A partir de 250 pontos encontram-se os alunos que são capazes de localizar informações explícitas mesmo quando essas se encontram sob a forma de parágrafos. Esses alunos já consolidaram a habilidade de localizar informações explícitas, o que está indicado, na escala de proficiência, pela cor vermelha.



## COMPETÊNCIA: Identifica tema.



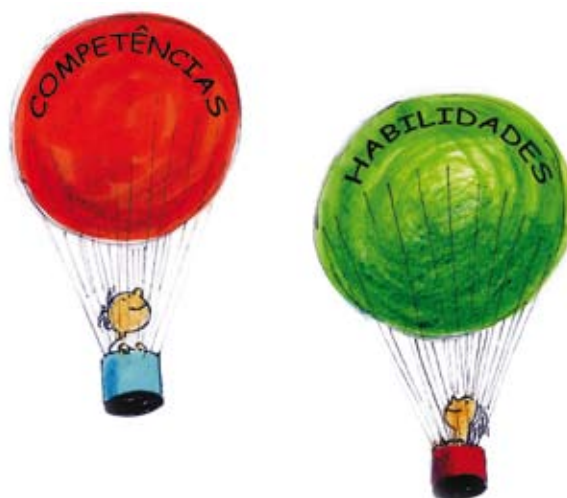
A competência de identificar tema se constrói pelo desenvolvimento de um conjunto de habilidades que permitem que o leitor seja capaz de perceber o texto como um todo significativo pela articulação entre suas partes.

Alunos que apresentam um nível de proficiência entre 150 e 175 pontos são capazes de identificar o tema de um texto desde que esse venha indicado no título, como no caso de textos informativos curtos, notícias de jornal ou revista, textos instrucionais. Esses alunos começam a desenvolver a competência de identificar tema de um texto, fato indicado na escala de proficiência pela cor amarelo claro.

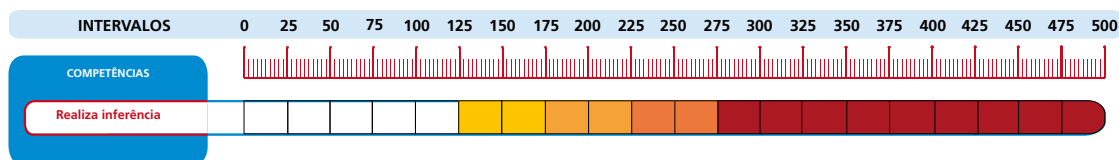
Alunos com proficiência entre 175 e 225 pontos já são capazes de fazer a identificação do tema de um texto valendo-se de pistas textuais. Na escala de proficiência, a cor amarelo escuro indica esse nível mais complexo de desenvolvimento da competência de identificar o tema de um texto.

Alunos com proficiência entre 225 e 275 pontos são capazes de identificar o tema de um texto mesmo quando esse tema não está marcado apenas por pistas textuais, mas deve ser inferido a partir da conjugação dessas pistas com a experiência de mundo do leitor. Justamente por mobilizar intensamente a experiência de mundo, alunos com esse nível de proficiência conseguem identificar o tema em textos que exijam inferências desde que os mesmos sejam de gênero e tipo familiares. A cor laranja claro indica este nível de complexidade mais elevado da competência.

Já os alunos com nível de proficiência a partir de 275 pontos são capazes de identificar o tema em textos de tipo e gênero menos familiares que exijam a realização de inferências nesse processo. Esses alunos já consolidaram a competência de identificar tema em textos, o que está indicado na escala de proficiência pela cor vermelha.



## COMPETÊNCIA: Realiza inferências.



Fazer inferências é uma competência bastante ampla e que caracteriza leitores mais experientes, que são capazes de ir além daquelas informações que se encontram na superfície textual, atingindo camadas mais profundas de significação. Para realizar inferências, o leitor deve conjugar, no processo de produção de sentidos para o que lê, as pistas oferecidas pelo texto aos seus conhecimentos prévios, à sua experiência de mundo. Estão envolvidas na construção da competência de fazer inferências as habilidades de: inferir o sentido de uma palavra ou expressão a partir do contexto no qual ela aparece; inferir o sentido de sinais de pontuação ou outros recursos morfo sintáticos; inferir uma informação a partir de outras que o texto apresenta ou, ainda, o efeito de humor ou ironia num texto.

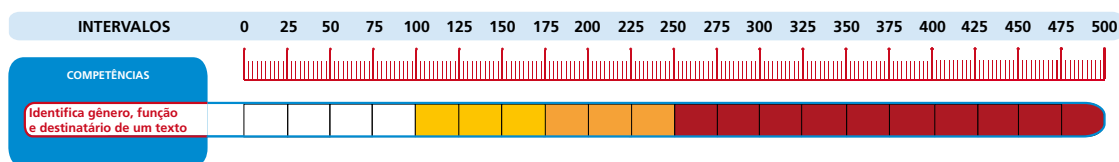
■ O nível de complexidade dessa competência também pode variar em função de alguns fatores: se o texto apresenta linguagem não-verbal, verbal ou mista; se o vocabulário é mais ou menos complexo; se o gênero textual e a temática abordada são mais ou menos familiares ao leitor, dentre outros. Estudantes com proficiência entre 125 e 175 pontos apresentam um nível básico de construção dessa competência, sendo capazes de realizar inferências em textos não-verbais, como por exemplo tirinhas ou histórias sem texto verbal, e, ainda, de inferir o sentido de palavras ou expressões a partir do contexto em que elas se apresentam. Na escala de proficiência a cor amarelo claro indica essa etapa inicial de desenvolvimento da competência de realizar inferências.

■ Aqueles alunos que apresentam proficiência entre 175 e 225 pontos já são capazes de inferir informações em textos não-verbais e de linguagem mista, desde que a temática e o vocabulário empregado no texto sejam familiares. Esses alunos são capazes, ainda, de inferir o efeito de sentido produzido por sinais de pontuação e o efeito de humor em textos como piadas e tirinhas. Na escala de proficiência o desenvolvimento dessas habilidades pelos alunos está indicado pela cor amarelo escuro.

■ Alunos com proficiência entre 225 e 275 pontos realizam tarefas mais sofisticadas como inferir o sentido de uma expressão metafórica ou efeito de sentido de uma onomatopéia; inferir o efeito de sentido produzido pelo uso de uma palavra em sentido conotativo e pelo uso de notações gráficas e, ainda, o efeito de sentido produzido pelo uso de determinadas expressões em textos pouco familiares e/ou com vocabulário mais complexo. Na escala de proficiência o desenvolvimento dessas habilidades está indicado pela cor laranja claro.

■ Alunos com proficiência a partir de 275 pontos já consolidaram a habilidade de realizar inferências pois, além das habilidades relacionadas aos níveis anteriores da escala, são capazes de inferir informações, em textos de vocabulário mais complexo e temática pouco familiar, valendo-se das pistas textuais, de sua experiência de mundo e de leitor e, ainda, de inferir o efeito de ironia em textos diversos. A consolidação das habilidades relacionadas a essa competência está indicada na escala de proficiência pela cor vermelha.

## COMPETÊNCIA: Identifica gênero, função e destinatário de textos de diferentes gêneros.



A competência de identificar gênero, função ou destinatário de um texto envolve habilidades cujo desenvolvimento permite ao leitor uma participação mais ativa em situações sociais diversas nas quais o texto escrito é utilizado com funções comunicativas reais. Essas habilidades vão desde a identificação da finalidade com que um texto foi produzido até a percepção de a quem ele se dirige. O nível de complexidade que essa competência pode apresentar dependerá da familiaridade do leitor com o gênero textual, portanto, quanto mais amplo for o repertório de gêneros de que o aluno dispuser, maiores suas possibilidades de perceber a finalidade dos textos que lê. É importante destacar que o repertório de gêneros textuais se amplia à medida que os alunos têm possibilidades de participar de situações variadas, nas quais a leitura e a escrita tenham funções reais e atendam a propósitos comunicativos concretos.

Alunos que apresentam um nível de proficiência a partir de 100 a 175 pontos já são capazes de identificar a finalidade, de textos de gênero familiar como receitas culinárias, bilhetes, poesias. Essa identificação pode se fazer em função da forma do texto, quando ele se apresenta na forma estável em que o gênero geralmente se encontra em situações da vida cotidiana. Por exemplo, no caso da receita culinária, quando ela traz inicialmente os ingredientes seguidos do modo de preparo dos mesmos. Na escala de proficiência esse início de desenvolvimento da competência está indicado pela cor amarelo claro.

Aqueles alunos com proficiência de 175 a 250 pontos já são capazes de identificar o gênero e o destinatário de textos de ampla circulação na sociedade valendo-se, para proceder a essa identificação, além da forma estável do gênero, das pistas oferecidas pelo texto, tais como o tipo de linguagem e o apelo que faz a seus leitores em potencial. Na escala de proficiência, uma maior complexidade dessa competência está indicada pela cor amarelo escuro.

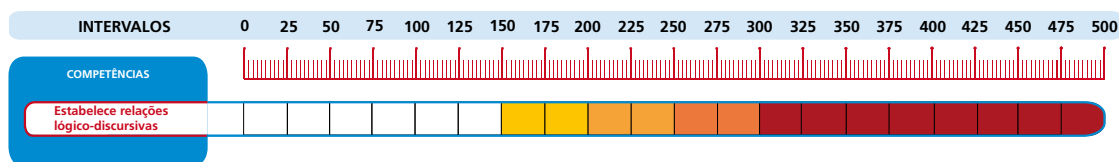
Os estudantes que apresentam proficiência a partir de 250 pontos já consolidaram a competência de identificar gênero, função e destinatário de textos, ainda que estes se apresentem em gênero pouco familiar e com vocabulário mais complexo. Esse fato está representado na escala de proficiência pela cor vermelha.

### DOMÍNIO: PROCESSAMENTO DO TEXTO

Nesse domínio, estão agrupadas competências cujo desenvolvimento tem início nas séries iniciais do Ensino Fundamental, progredindo em grau de complexidade até o final do Ensino Médio. Para melhor compreendermos o desenvolvimento dessas competências, precisamos lembrar que a avaliação tem como foco a leitura, não se fixando em nenhum conteúdo específico. Na verdade, diversos conteúdos trabalhados no decorrer de todo o período de escolarização contribuem para o desenvolvimento das competências e habilidades associadas a esse domínio.

Chamamos de processamento do texto as estratégias utilizadas na sua constituição e sua utilização na e para a construção do sentido do texto. Nesse domínio, encontramos cinco competências as quais serão detalhadas a seguir, considerando as cores apresentadas na Escala, as quais indicam o início do desenvolvimento da habilidade, as gradações de dificuldade e sua consequente consolidação.

## COMPETÊNCIA : Estabelece relações lógico-discursivas entre partes de um texto.



A competência de estabelecer relações lógico-discursivas envolve habilidades necessárias para que o leitor estabeleça relações que contribuem para a continuidade, progressão do texto, garantindo sua coesão e coerência. Essas habilidades relacionam-se, por exemplo, ao reconhecimento de relações semânticas indicadas por conjunções, preposições, advérbios ou verbos. Ainda podemos indicar a capacidade de o aluno reconhecer as relações anafóricas marcadas pelos diversos tipos de pronome. O grau de complexidade das habilidades associadas a essa competência está diretamente associado a dois fatores: a presença dos elementos linguísticos que estabelecem a relação e o posicionamento desses elementos dentro do texto, por exemplo, se um pronome está mais próximo ou mais distante do termo a que ele se refere.

Os alunos que se encontram na faixa amarelo claro - de 150 a 200 - começam a desenvolver essa habilidade, mostrando-se capazes de perceber relações de causa e consequência em texto não-verbal e em texto com linguagem mista, além, de serem capazes de perceber aquelas relações expressas por meio de advérbios ou locuções adverbiais, como por exemplo, tempo, lugar, modo.

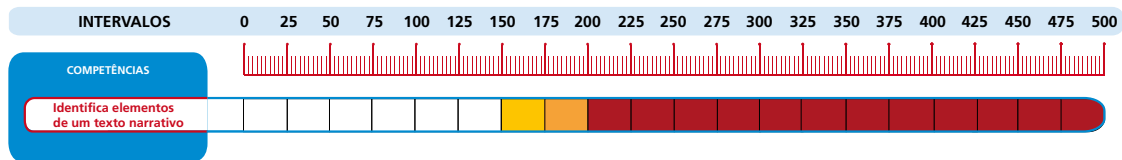
No intervalo de 200 a 250, faixa amarelo escuro, os alunos já conseguem realizar tarefas mais complexas como estabelecer relações anafóricas por meio do uso de pronomes pessoais retos, e por meio de substituições lexicais. Acrescente-se que já começam a estabelecer relações semânticas pelo uso de conjunções, como as comparativas.

Na faixa laranja claro, intervalo de 250 a 300 pontos na escala, os alunos atingem um nível maior de abstração na construção dos elos que dão continuidade ao texto, pois mostram-se capazes de reconhecer relações de causa e consequência sem que haja marcas textuais explícitas indicando essa relação semântica. Esses alunos mostram-se capazes também de reconhecer, na estrutura textual, os termos retomados por pronomes pessoais oblíquos e por pronomes demonstrativos.

Os alunos com proficiência acima de 300 pontos na escala demonstram serem capazes de estabelecer relações lógico-semânticas mais complexas, pelo uso de conectivos menos comuns ou mesmo pela ausência de conectores. A cor vermelha indica a consolidação das habilidades associadas a essa competência.

É importante ressaltar que o trabalho com elementos de coesão e coerência do texto deve ser algo que promova a compreensão de que os elementos linguísticos que constroem uma estrutura sintática estabelecem entre si uma rede de sentido, o qual deve ser construído pelo leitor.

## COMPETÊNCIA: Identifica elementos de um texto narrativo.



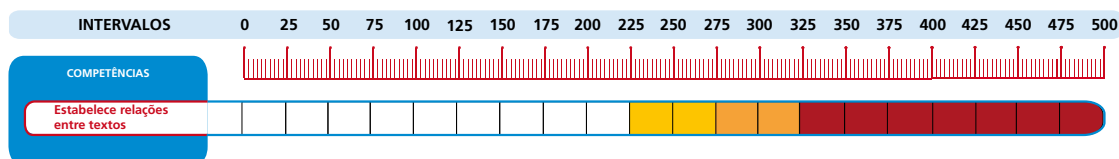
Os textos com sequências narrativas são os primeiros com os quais todos nós entramos em contato e com quais mantemos maior contato, tanto na oralidade quanto na escrita. Daí, observarmos a consolidação das habilidades associadas a essa competência em níveis mais baixo da escala de proficiência, ao contrário do que foi visto na competência anterior. Identificar os elementos estruturadores de uma narrativa significa ser capaz de dizer onde, quando e com quem os fatos ocorrem, bem como sob que ponto de vista a história é narrada. Essa competência envolve, ainda, a habilidade de reconhecer o fato que deu origem à história (conflito ou fato gerador), o clímax e o desfecho da narrativa. Esses elementos dizem respeito tanto às narrativas literárias (contos, fábulas, crônicas, romances...) como a narrativas de caráter não-literário, uma notícia, por exemplo.

Os alunos cuja proficiência se encontra entre 150 e 175 pontos na escala, nível marcado pelo amarelo claro, estão começando a desenvolver essa competência. Esses alunos mostram-se capazes de identificar o fato gerador de uma narrativa curta e simples, bem como reconhecer o espaço em que transcorrem os fatos narrados.

Entre 175 e 200 pontos na escala, há um segundo nível de complexidade, marcado pelo amarelo escuro. Nesse nível, os alunos reconhecem, por exemplo, a ordem em que os fatos são narrados.

A partir de 200 pontos, os alunos agregam a essa competência mais duas habilidades: o reconhecimento da solução de conflitos e do tempo em que os fatos ocorrem. Nessa última habilidade, isso pode ocorrer sem que haja marcas explícitas, ou seja, pode ser necessário fazer uma inferência. A faixa vermelha indica a consolidação das habilidades envolvidas nessa competência.

### COMPETÊNCIA: Estabelece relações entre textos.



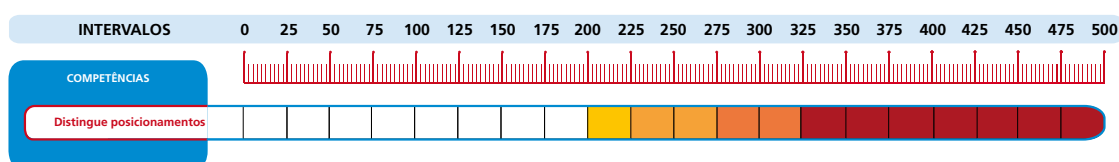
Essa competência diz respeito ao estabelecimento de relações intertextuais, as quais podem ocorrer dentro de um texto ou entre textos diferentes. É importante lembrar, também, que a intertextualidade é um fator importante para o estabelecimento dos tipos e gêneros, na medida em que os relaciona e os distingue. As habilidades envolvidas nessa competência começam a ser desenvolvidas em níveis mais altos da escala de proficiência, revelando, portanto, tratar-se de habilidades mais complexas, que exigem do leitor uma maior experiência de leitura.

Os alunos que se encontram entre 225 e 275 pontos na escala, marcado pelo amarelo claro, começam a desenvolver as habilidades dessa competência. Esses alunos são capazes de reconhecer diferenças e semelhanças no tratamento dado ao mesmo tema em textos distintos, além de identificar um tema comum na comparação entre diferentes textos informativos.

O amarelo escuro, 275 a 325 pontos, indica que os alunos com uma proficiência que se encontra nesse intervalo já conseguem realizar tarefas mais complexas ao comparar textos, como, por exemplo, reconhecer, na comparação entre textos, posições contrárias acerca de um determinado assunto.

A partir de 325 pontos, temos o vermelho que indica a consolidação das habilidades relacionadas a essa competência. Os alunos que ultrapassam esse nível na escala de proficiência são considerados leitores proficientes.

### COMPETÊNCIA: Distingue posicionamentos.



Distinguir posicionamentos está diretamente associado a uma relação mais dinâmica entre o leitor e o texto.

Essa competência começa a se desenvolver entre 200 e 225 pontos na escala de proficiência. Os alunos que se encontram no nível indicado pelo amarelo claro, são capazes de distinguir fato de opinião em um texto narrativo, por exemplo.

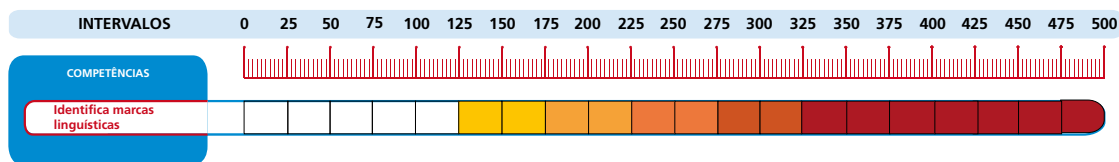
Na faixa amarelo escuro, de 225 a 275 pontos, encontram-se os alunos que já se relacionam com o texto de modo mais avançado. Nesse nível de proficiência, encontram-se as habilidades de identificar: trechos de textos em que está expressa uma opinião e a tese de um texto.

O laranja claro, 275 a 325 pontos, indica uma nova gradação de complexidade das habilidades associadas a essa competência. Os alunos cujo desempenho se localiza nesse intervalo da escala de proficiência conseguem reconhecer, na comparação entre textos, posições contrárias acerca de um determinado assunto.

O vermelho, acima do nível 325, indica a consolidação das habilidades envolvidas nessa competência.

É importante lembrar que são habilidades mais complexas, exigindo uma maior capacidade de abstração, pois a opinião pode se manifestar pelo uso de um adjetivo, de um advérbio ou de um certo verbo, por exemplo.

**COMPETÊNCIA:** Identifica marcas linguísticas.



Os alunos que se encontram na faixa amarelo claro – de 125 a 175 pontos na escala – começam a desenvolver essa competência, mostrando-se capazes de reconhecer expressões próprias da oralidade.

No intervalo de 175 a 225, faixa amarelo escuro, os estudantes já conseguem identificar marcas linguísticas que diferenciam o estilo de linguagem em textos de gêneros distintos.

Na faixa laranja claro, intervalo de 225 a 275, os estudantes apresentam a habilidade de reconhecer marcas de formalidade ou de regionalismos.

Os estudantes que apresentam uma proficiência de 275 a 325 pontos, cor laranja escuro, identificam marcas de coloquialidade que evidenciam o locutor e o interlocutor, as quais são indicadas por expressões idiomáticas.

A faixa vermelho escuro, a partir do nível 325 da escala de proficiência, indica a consolidação das habilidades associadas a essa competência. O desenvolvimento dessas habilidades é muito importante, pois implica a capacidade de realizar uma reflexão metalinguística.

Professor, agora que você já conhece os domínios, as competências e as habilidades que possibilitam a interpretação pedagógica do desempenho alcançado por sua escola em Língua Portuguesa, é hora de conhecer os perfis de seus alunos que se situam em torno de alguns pontos importantes da escala de proficiência.

Já caminhamos bastante, mas ainda falta mais um pouco. Vamos para mais uma trilha?



## Os Perfis de Desempenho em Língua Portuguesa.

Um perfil é um conjunto de traços particulares que permitem distinguir as características de uma pessoa ou instituição. Ou seja, quando um grupo ou instituição apresentam traços semelhantes entre si, dizemos que eles se encaixam em um perfil.

No entanto esse perfil não é fixo, pelo contrário, ele está sujeito a muitas variáveis ou pode até modificar-se intencionalmente a partir de nossa interferência. Por exemplo, no caso da escola, se um grupo de alunos se enquadra em um perfil de baixo desempenho, é totalmente possível reverter esse quadro com ações de intervenção pedagógicas específicas. Essas ações terão maior efeito se você identificar com clareza, os perfis de seus alunos.

É esse o caminho a percorrer nessa trilha. Aqui você conhecerá os perfis de desempenho em Língua Portuguesa e, para exemplificar o que o aluno é capaz de fazer, vamos analisar pedagogicamente alguns itens do teste descrevendo o nível em que se encontra o item.

### Aqui você encontrará:

- Os perfis de desempenho em leitura.
- A descrição de habilidades presentes em cada um dos níveis que compõem os perfis.
- A análise pedagógica de itens do teste.





## Os Perfis de Desempenho em Leitura.

Professor, os perfis de leitor que serão apresentados a seguir foram definidos a partir dos níveis da escala de proficiência em leitura. Eles descrevem, de forma sintética, características comuns a alunos que se encontram num mesmo nível de proficiência, portanto tomam como referência o desempenho desses alunos nos testes, ou seja, as habilidades em leitura que demonstram ter desenvolvido.

Esses perfis não estabelecem uma tipologia de leitores que evoluiria de forma linear ao longo do processo de escolarização, mas evidenciam habilidades em leitura que os alunos já consolidaram e sinalizam aquelas que ainda precisam ser consolidadas e que podem ser observadas em níveis subsequentes de proficiência.

As características apresentadas nos perfis não esgotam tudo aquilo que os alunos são capazes de fazer, uma vez que as habilidades avaliadas são apenas aquelas consideradas as mais importantes em cada etapa da escolarização e passíveis de serem avaliadas num teste de múltipla escolha. Cabe aos docentes, através dos instrumentos de observação e registro que utilizam em sua prática cotidiana, identificar outras características apresentadas por seus alunos e que não são contempladas nos perfis. Isso porque, a despeito dos traços em comum a alunos que se encontram num mesmo nível de proficiência, existem diferenças individuais que precisam ser consideradas para a reorientação da prática pedagógica, com vistas à melhoria da qualidade da educação a que os estudantes têm acesso.

É importante lembrar, ainda, que os perfis não estão, necessariamente, vinculados a uma etapa da escolarização. Podemos encontrar, por exemplo, alunos que estão em seu 9º ano de escolarização que apresentam um perfil compatível com nível de proficiência desejável a estudantes do 5º ano, ou mesmo com aqueles que estão iniciando seu processo de formação como leitores. Há, ainda, a possibilidade de identificar alunos que apresentam perfil de leitores que normalmente se encontram em etapas posteriores de escolarização. Professor, em ambos os casos a identificação dos perfis de leitores pode subsidiar a escola no planejamento de intervenções capazes de atender às necessidades apresentadas pelos estudantes.

## Concepções que orientam a definição dos perfis de leitores.

A concepção de leitura que orienta a definição dos perfis de leitores é a de que a leitura é um processo de interação entre leitor e texto a partir do qual se dá a produção de sentidos. Portanto a leitura é concebida como atividade sociocognitiva, na qual conhecimentos da língua e conhecimentos de mundo são mobilizados. Para tornar-se capaz de interagir com textos de diferentes gêneros o leitor deve percorrer um longo caminho. Ele deve ser capaz de compreender o que a linguagem escrita representa e como ela é capaz de fazer essa representação. Além disso, ele deve ser capaz de estabelecer nexos entre as diferentes partes de um texto e, ainda, relacionar texto e contexto. O desenvolvimento das habilidades necessárias à mobilização desses conhecimentos é que torna o leitor capaz de interagir com aquilo que lê de forma mais ou menos competente, em função dos recursos que se encontra apto a mobilizar na atividade de leitura. Os perfis que apresentamos a seguir descrevem características que os leitores apresentam ao longo desse caminho. A análise desses perfis, aliada à dos níveis da escala de proficiência, indica as habilidades que os estudantes já consolidaram e aquelas que ainda precisam ser consolidadas.

Ao estabelecermos os perfis de leitores, estamos considerando que há o leitor e seus conhecimentos e que esses conhecimentos variam de um leitor para outro. Isso implica, portanto, aceitar que existe uma diversidade de leituras e de sentido em relação a um mesmo texto, conforme a capacidade que o leitor possui de disponibilizar seus conhecimentos para interagir com o texto.

A seguir, você verá o quadro com a descrição sintética de cada perfil.

## Quadro da descrição sintética dos perfis de leitor.

| Intervalo    | Perfil                     | Descrição Sintética   |
|--------------|----------------------------|---|
| 100 até 125  | Leitor Rudimentar          | Podemos afirmar que os leitores rudimentares já desenvolveram competências importantes para a compreensão da base alfabética de nosso sistema de escrita, ainda precisam desenvolver aquelas habilidades necessárias ao estabelecimento de relações entre as diferentes partes do texto e entre texto e contexto.   |
| 125 a 175    | Leitor Iniciante           | Os leitores iniciantes já podem ser considerados alfabetizados, pois adquiriram maior autonomia na apropriação daquilo que leem. Tal autonomia, aliada ao reconhecimento da estrutura e das funções comunicativas de uma maior variedade de gêneros textuais, lhes permite realizar inferências básicas e perceber que um texto é mais que uma coleção de frases, mas um todo que se articula de forma coerente.  |
| 175 a 225    | Leitor Ativo               | Podemos afirmar que o traço distintivo fundamental desses leitores em relação aos leitores iniciantes é sua capacidade de realizar inferências mais sofisticadas, que permitem uma percepção mais clara do texto como um todo e daquilo que se encontra em suas entrelinhas. Essas são características desejáveis a alunos que completam seu 5º ano de escolarização, embora também possam estar presentes em alguns alunos antes de atingirem essa etapa da escolarização. |
| 225 a 275    | Leitor Interativo          | Um Leitor Interativo distingue-se do Leitor Ativo por ter mais experiência de leitura e é essa experiência que lhe permite estabelecer estratégias mais eficazes na e para a construção de sentidos de um texto.  |
| 275 a 325    | Leitor Interativo Avançado | Leitores nesse nível realizam inferências mais complexas, como o reconhecimento de efeitos de ironia em textos de gêneros diversos, além de serem capazes de estabelecer relações intertextuais, visando o reconhecimento de posicionamentos contrários. Além disso, percebem relações lógico-discursivas mais sofisticadas, por meio do emprego de conectivos menos comuns.  |
| Acima de 325 | Leitor Proficiente         | Proficiente é aquele leitor que consegue perceber que o autor, para a produção do texto, mobilizou uma série de conhecimentos (de língua, de gênero textual e de mundo) e que considera esses conhecimentos no processo de leitura e construção de sentido.   |

Professor, a partir de agora você estudará mais detalhadamente cada um dos perfis de leitor.

### I – Leitor Rudimentar (até 125 pontos)

O termo “rudimentar” é utilizado aqui para fazer referência ao fato de que os alunos que se encontram no nível de proficiência entre 75 e 125 pontos consolidaram habilidades básicas, iniciais, que esboçam conhecimentos relativos à leitura. Portanto, o termo “rudimentar” não qualifica os alunos, mas sim sua apropriação da leitura, que se mostra ainda inicial.

Aqueles alunos que se encontram em níveis de proficiência abaixo de 75 pontos não diferenciam, ainda, letras de outros sinais gráfico, portanto, muito provavelmente, não são capazes de diferenciar a escrita do desenho ou de pseudo-letras ou rabiscos. É necessária, portanto, uma avaliação diagnóstica por parte dos professores para que seja possível identificar as hipóteses sobre a língua escrita que eles já formulam.

Já aqueles alunos que se encontram no nível de proficiência entre 75 e 125 pontos começam a compreender como a língua escrita representa sons da fala. Já são capazes de diferenciar letras de outros sinais, portanto já sabem que a escrita se diferencia de desenhos e de outras formas gráficas. Percebem que as palavras são compostas por unidades menores que elas próprias e que existe uma correspondência entre o que se fala e o que se escreve, embora não necessariamente saibam fazer essa correspondência de forma convencional. A análise dos textos que apresentamos a seguir pode nos ajudar a compreender melhor o que esses leitores são capazes de fazer.

#### Texto 1

VENDO PIPAS COLORIDAS.

#### Texto 2

O JACARÉ  
PARECE UM TRONCO DE ÁRVORE, O JACARÉ,  
BOIANDO NO MEIO DO RIO  
PORÉM, QUANDO ELE ABRE A BOCA,  
EU NÃO RIO, DOU NO PÉ.

FILHO, Aristides Torres. *Bichos divertidos*. São Paulo: Scipione, 2004

Leitores rudimentares provavelmente não encontrariam dificuldades na leitura do texto 1, um aviso que se resume a uma única frase. As palavras que compõem a frase estão escritas em letras maiúsculas, o que contribui para que as diferenças entre o traçado das letras possa ser mais claramente perceptível, facilitando o processo de leitura. Os leitores com perfil do Leitor Rudimentar já são capazes de ler frases simples, no padrão canônico – sujeito/verbo/objeto, sendo essa uma habilidade importante uma vez que a leitura de frases requer a capacidade de estabelecer nexos entre os diferentes elementos que as compõem. Ao ler uma frase, além de decodificar as palavras, o leitor deve armazená-las em sua memória de trabalho para ser capaz de, ao término da leitura, produzir um sentido para a frase como um todo pela articulação de suas partes. Por terem desenvolvido essa habilidade, esses leitores são capazes de ler pequenos avisos, como aquele apresentado no exemplo, mensagens curtas, manchetes, embora possam encontrar dificuldades quando nessas frases aparecem palavras formadas por sílabas com maior complexidade. Os alunos com perfil do Leitor Rudimentar seriam capazes, portanto, de ler o aviso extraindo dele informações como o que está sendo vendido e como são as pipas. Além disso, saberiam identificar a finalidade do texto.

Com relação ao texto 2, uma poesia, gênero provavelmente familiar aos alunos, composta por poucos versos e vocabulário simples, os leitores rudimentares seriam capazes de lê-la, embora possam encontrar alguma dificuldade em fazer inferências básicas tais como o duplo sentido da palavra rio, que aparece no segundo verso como acidente geográfico e, no último, como uma conjugação do verbo rir. Outra inferência que pode representar uma dificuldade aos leitores rudimentares é a compreensão do porquê o autor afirma, nos dois últimos versos, que “dá no pé” quando o jacaré abre a boca. Por essa razão, esses leitores podem necessitar, ainda, do apoio de parceiros mais experientes para realizar uma leitura com compreensão.

As dificuldades que os leitores rudimentares encontram para realizar inferências e para ler textos mais longos podem ser consequência de uma leitura ainda hesitante, vagarosa, o que dificulta a produção de sentidos para o que se lê pelo esforço e tempo despendidos no processo de decodificação. Além disso, quando os alunos dispõem de um vocabulário limitado, essa pode ser uma dificuldade adicional.

## II – Leitor Iniciante (de 125 a 175 pontos)

Muito antes de frequentar a escola, a criança tem contatos com a língua escrita, formula hipóteses sobre como ela se organiza e realiza atividades de leitura como, por exemplo, a leitura logográfica - a leitura de logomarcas em rótulos e embalagens, uma leitura global, pela forma da palavra, na qual a atividade de decifração do código não está necessariamente presente. Essa criança faz, ainda, uma leitura do mundo à sua volta, portanto já se encontra iniciada enquanto leitora.

Sem desconsiderar essa experiência anterior do leitor, o termo iniciante é utilizado, aqui, para fazer referência às primeiras iniciativas de leitura compreensiva de forma autônoma, ou seja, o termo “iniciante” faz referência àqueles leitores que já podem ser considerados alfabetizados, por serem capazes de decifrar o texto escrito e produzir sentido para ele.

O que diferencia o Leitor Rudimentar de um Leitor Iniciante é o fato de que, para esses últimos, a decifração do escrito já não apresenta dificuldades, exceto no caso de palavras pouco familiares, que podem exigir um esforço maior para sua decifração, tornando a leitura menos fluente. O texto que apresentamos a seguir pode nos ajudar a compreender as habilidades de leitura que os leitores iniciantes já construíram.

### Texto

#### A PANELA MÁGICA

Era uma vez uma menina que vivia sozinha com sua mãe, e as duas já não tinham coisa alguma para comer. Indo à floresta, a menina encontrou uma velha muito simpática, que, sabendo de sua dolorosa situação, ofereceu-lhe uma panelinha mágica. Quando a menina disse: “Cozinha, panelinha, cozinha”, a panela cozinhava um gostoso mingau, e quando dissesse: “Pára, panelinha, pára”, ela imediatamente deixava de cozinhar. A menina levou a panela para casa, e ela e sua mãe nunca mais passaram fome.

Adaptado de Jacob e Wilhelm Grimm. *Contos de Grimm*. Belo Horizonte, Itatiaia, 2000.

Para ler com compreensão o conto “A panela mágica” o leitor, além de decifrar as palavras que o constituem, precisa conhecer o significado dessas palavras, ou seja, ter o domínio de um vocabulário razoável. O vocabulário do texto utilizado como exemplo pode ser considerado acessível a leitores com perfil de Leitor Iniciante e os quais já são capazes de uma decifração do texto suficientemente fluente.

Além do conhecimento do vocabulário, já dispõem de uma fluência na leitura que lhes permite reter na memória as palavras lidas, impedindo que se percam na progressão textual.

Por já terem certa familiaridade com o tipo narrativo e o gênero contos de fadas, são capazes de fazer previsões baseando-se no título do texto e no modo como ele se inicia “Era uma vez...” Portanto, logo no início do texto, já são capazes de se “preparar” para a leitura em função do que esperam encontrar: uma história.

Alunos que correspondem ao perfil do Leitor Iniciante seriam capazes de, ao ler esse texto – um texto curto, de linguagem simples e gênero que provavelmente lhes é familiar – localizar informações

como, por exemplo, com quem a menina da história vivia, quem ela encontrou na floresta, o que a velha lhe deu de presente, dentre outras que se encontram explícitas na superfície textual.

Além de localizar informações dessa natureza, leitores iniciantes, ao lerem o conto “A panela mágica”, seriam capazes de inferir o sentido de palavras que pudessem ser desconhecidas a partir do contexto em que essas palavras aparecem como, por exemplo, a palavra “imediatamente”, cujo sentido pode ser inferido a partir do contexto da frase: “Para, panelinha, para” e ela imediatamente parava de cozinhar, que permite compreender que “imediatamente” quer dizer “na mesma hora”.

No caso da narrativa que apresentamos a título de exemplificação, os leitores iniciantes são capazes de compreender que o que dá origem a toda a história é o fato da menina ter encontrado a velha na floresta, pois se não fosse esse acontecimento a criança não teria ganhado a panelinha mágica e, conseqüentemente, seu problema não teria solução.

Sabemos que algumas crianças se apropriam da estrutura dos textos narrativos muito antes de estarem alfabetizadas. Isso acontece quando adultos leem ou contam para elas histórias como contos tradicionais e lendas. Desse modo elas se tornam capazes de reproduzir a estrutura desses textos no plano da oralidade: contam histórias com princípio, meio e fim, caracterizam personagens e até dão entonações específicas à sua fala em momentos de clímax ou desfecho. Entretanto, para que construam as competências de identificar os elementos que compõem a narrativa e estabelecer relações lógico-discursivas entre eles em textos escritos, necessitam desenvolver habilidades que permitam reconhecer o modo como as diferentes partes do texto se articulam, permitindo a progressão textual. Para isso, precisam tornar-se conscientes dos nexos que se estabelecem entre as partes do texto e que permitem sua progressão. As habilidades necessárias a essa percepção começam a ser construídas pelos leitores iniciantes e delineiam mudanças no perfil desses leitores. Tais mudanças se consolidarão num nível posterior de proficiência, no qual se encontram os leitores ativos.

### III – Leitor Ativo (de 175 a 225 pontos)

Como afirmamos anteriormente, a concepção de leitura que orienta a definição dos perfis aqui apresentados é a de atividade sociocognitiva, envolvendo conhecimentos da língua e conhecimentos de mundo. A capacidade de mobilizar esses conhecimentos faz com que o leitor possa ter uma postura mais ou menos ativa diante do texto escrito em seu processo de produção de sentidos. Portanto, o termo ativo, aqui utilizado, visa a demarcar uma qualidade diferenciada do processo de produção de sentidos para o que se lê, que é a de ser capaz de mobilizar habilidades para atuar sobre o texto indo além do que ele apresenta em sua superfície e atingindo camadas mais profundas de significado.

Vamos compreender melhor as habilidades que os alunos com perfil de Leitor Ativo é capaz de mobilizar a partir de uma análise do texto que apresentamos a seguir.

### Texto

#### **Uma história de príncipes e reis. E nada de dragões.**

Numa bela manhã, um formoso reino recebia ordens de um outro reino distante. Com o cair da tarde, porém, este encanto se quebrou e ele tornou-se livre como sempre sonhou...

Não, não houve feitiço nenhum. Nem bruxaria. Essa história que está aí em cima aconteceu no Brasil e, portanto, não inclui bruxas, feiticeiros ou dragões. Mas tinha príncipes. Bem diferentes dos contos de fada, mas eram príncipes. Um deles, de nome Pedro, estava viajando de Santos a São Paulo quando recebeu uma carta do pai, o rei de Portugal. Devia estar bem bravo: exigiu a volta do filho para casa. Não porque estava tarde, mas porque disso dependia a manutenção do poder.

Pedro não gostou nadinha da história. Estava ao lado do riacho do Ipiranga, em São Paulo, quando decidiu que proclamaria nossa independência ali mesmo. Fez um discurso rápido, levantou a espada e bradou: "Independência ou morte!" Muita gente diz que não foi assim. Acredite quem quiser.

O fato é que, depois daquele grito - cantado até no nosso hino -, o Brasil passou a não receber mais ordens de Portugal. Durante um tempo, Pedro foi rei. Depois, obedeceu ao pai e voltou para casa, deixando a coroa para seu filho - outro Pedro, o segundo. Um detalhe: o menino tinha apenas cinco anos. Devia acreditar em bruxas, feiticeiros e dragões, embora nessa história não tenha dragão nenhum. Só quando completou 14 anos pode assumir o poder. Isso até 1889, quando outros descontentes resolveram que o País deveria ser uma República. Mas essa já é uma outra história.

Extraído de BRASIL: Almanaque de Cultura Popular, nº 113, setembro de 2008, p. 17.

"Uma história de príncipes e reis. E nada de dragões." é um texto informativo, bastante extenso, no qual várias informações são apresentadas e que relata um episódio da história do Brasil. A despeito da extensão do texto, alunos que apresentam o perfil de leitores ativos seriam capazes de localizar informações que se encontram na superfície textual tais como: onde a independência do Brasil foi proclamada, quem a proclamou, quem substituiu Pedro no trono quando ele teve que retornar a Portugal, dentre outras.

Além de trazer várias informações, o texto possui a peculiaridade de apresentá-las na forma de uma narrativa semelhante a um conto de fadas. O título, inclusive, induz o leitor a identificar o texto como um conto de fadas. Apesar disso, leitores ativos saberiam utilizar pistas oferecidas pelo texto – a referência ao fato de que o texto tratará de uma história acontecida no Brasil, a alusão ao estado de São Paulo, ao grito "Independência ou morte", a observação relativa ao nosso hino – para identificar o tema do texto, que não era um conto de fadas, como se poderia supor de início, mas "A independência do Brasil", um fato real de nossa história.

O vocabulário utilizado no texto é simples, mas também aparecem palavras mais sofisticadas como "manutenção", "proclamaria", "bradou". É, portanto, um texto que exige do leitor a realização de algumas inferências, para as quais deverá mobilizar seus conhecimentos do texto e também seus conhecimentos de mundo. Por exemplo, quando no último parágrafo se afirma que Pedro "voltou para casa", é necessário que o leitor infira que essa casa ficava em Portugal. Para realizar essa inferência, o leitor deve estar atento a uma informação apresentada no segundo parágrafo, no qual se lê que o rei de Portugal estava bravo e exigia a volta de seu filho para casa. Também é necessário

inferir que o texto relata um fato real da história do Brasil, a despeito de sua semelhança com um conto de fadas. Para realizar essa inferência, os conhecimentos de mundo do leitor devem ser mobilizados, nesse caso, é necessário um conhecimento, ainda que superficial, da história do Brasil. Os leitores ativos são aqueles que reúnem condições para fazer essas inferências, estabelecendo relações que devem ser buscadas nas entrelinhas do texto.

Alunos que apresentam o perfil do Leitor Ativo seriam capazes de identificar a função do texto, a despeito dele apresentar-se num gênero híbrido, que mistura o tipo narrativa de contos de fadas a informações sobre fatos reais. No caso do texto utilizado como exemplo, tal habilidade seria fundamental à leitura com compreensão.

Outra habilidade importante que o leitor deveria mobilizar para a leitura desse texto seria a de identificar elementos da narrativa como personagens, tempo, lugar e sequência em que os fatos são narrados, o que seria possível a alunos com o perfil de leitores ativos.

Para uma leitura com compreensão do texto “Uma história de príncipes reis. E nada de dragões.” o leitor deveria, ainda, ser capaz de estabelecer relações entre partes do texto, por exemplo, devem relacionar, no primeiro parágrafo, a expressão “um deles”, a “príncipes”, ou ainda, no segundo parágrafo, “Pedro” a “fez um discurso rápido”. Em alguns trechos, tais relações se encontram distantes e a habilidade de reconhecê-las demarca uma alteração no perfil desses alunos que indica um passo adiante em seu trajeto de leitores capazes não apenas de agir sobre o texto, mas interagir com ele, identificando as intenções do autor. Tal capacidade será característica de Leitores Interativos, cujo perfil será descrito a seguir.

#### IV – Leitor Interativo (de 225 a 275 pontos)

Entende-se como Leitor Interativo aquele leitor que é capaz estabelecer uma relação mais intensa com o texto no que diz respeito à produção de sentidos. Assim, a rede que se forma no processo de leitura – leitor-texto-autor – começa a se tornar mais dinâmica. Isto é, esse leitor passa considerar, de forma mais efetiva, na e para a produção de sentido as pistas do texto e os conhecimentos que possui.

Esse leitor, denominado interativo, mostra-se capaz de interagir com uma gama maior de textos, os quais já apresentam um maior grau de complexidade seja quanto à temática, ao gênero ou à linguagem utilizada na sua elaboração.



Vamos compreender melhor as habilidades que o aluno com perfil de Leitor Interativo é capaz de mobilizar a partir de uma análise do texto que apresentamos a seguir.

| Texto   |
|---|
| <p style="text-align: center;"><b>A red@ção do correio eletrônico</b><br/>Por Maria Helena da Nóbrega</p> <p>A quantidade de mensagens eletrônicas enviadas e recebidas diariamente ampliou o contato escrito e fez prosperar o número de autores e leitores. De maneira bastante rápida, a correspondência eletrônica invadiu a comunicação diária, e mesmo os mais refratários aos avanços tecnológicos tiveram de aprender a usar o computador, para não perder oportunidades profissionais ou eventos sociais cujas respostas são solicitadas por e-mail, por exemplo. A facilidade na utilização, a rapidez na resposta – às vezes <i>on-line</i> – e a economia com gastos de postagem pelo correio contribuíram de forma decisiva para a disseminação desse tipo de comunicação.</p> <p>Difundir formas adequadas para a correspondência eletrônica ajuda a evitar o mau uso da tecnologia, como os presenciados quando as pessoas começaram a ter acesso a telefones celulares e obrigavam todos os presentes, em lugares públicos, a ouvir assuntos privados. Hoje esse tipo de gafe ocorre, ainda que de forma mais rara, mas já é visto como deselegância. A etiqueta também já ensinou que atender celular em cinemas é grosseria extrema rejeitada pelas regras básicas de educação. [...]</p> <p style="text-align: right;">(Língua Portuguesa. Ano III. No 33. Jul. 2008, p. 40-41. Fragmento)</p> |

“A red@ção de correio eletrônico” é um texto informativo, do gênero artigo, do qual apresentamos apenas um fragmento, e foi publicado, conforme observamos, em uma revista voltada para um público mais especializado.

O aluno com perfil de Leitor Interativo não terá dificuldades de identificar o tema do texto, pois será capaz de mobilizar seu conhecimento de mundo, associando-o às pistas oferecidas pelo texto, concluindo que esse artigo trata do modo de escrever e-mails, para isso a principal pista é o próprio título.

Os alunos com esse perfil são capazes de reconhecer, na palavra “red@ção”, que o uso do símbolo de arroba em substituição à letra “a” remete ao universo da internet, visto ser esse o símbolo utilizado na construção de endereços eletrônicos. São capazes também de perceber que o itálico empregado em “on-line”, indica que a palavra é de origem estrangeira. Mesmo que a temática do texto possa ser familiar e a linguagem aparentemente simples, a autora utiliza construções mais sofisticadas como “os mais refratários aos avanços” e “disseminação desse tipo de comunicação”, o que acaba por selecionar o público leitor, visto que “refratários” e “disseminação” não são palavras de uso corrente. Contudo, um leitor considerado interativo será capaz de processar as informações presentes no texto e, a partir do contexto, inferir que “refratários” tem o sentido de “resistentes” e “disseminação” significa “popularização”.

Esse leitor consegue, ainda, por exemplo, reconhecer que fragmento “[...] esse tipo de gafe [...]” refere-se ao uso de telefones celulares em lugares públicos. Essa é uma habilidade que pode parecer simples mas exige do leitor a capacidade de perceber que o pronome “esse” remete a um termo ou ideia já expressos no texto e, posteriormente, construir o elo de sentido com o restante do texto.



Vejamos outro texto para o qual o Leitor Interativo constrói sentidos.

| Texto   |
|---|
| <p style="text-align: center;"><b>Trem de ferro</b></p> <p>Café com pão<br/>Café com pão<br/>Café com pão</p> <p>Virge Maria que foi isso maquinista?</p> <p>Agora sim<br/>Café com pão<br/>Agora sim<br/>Voa, fumaça<br/>Corre, cerca<br/>Ai seu foguista<br/>Bota fogo<br/>Na fornalha<br/>Que eu preciso<br/>Muita força<br/>Muita força<br/>Muita força<br/>(trem de ferro, trem de ferro)</p> <p>Oô...<br/>Foge, bicho<br/>Foge, povo<br/>Passa ponte<br/>Passa poste<br/>Passa pasto<br/>Passa boi<br/>Passa boiada<br/>Passa galho<br/>Da ingazeira<br/>Debruçada<br/>No riacho<br/>Que vontade<br/>De cantar!<br/>Oô...<br/>(café com pão é muito bom)</p> <p>[...]</p> <p style="text-align: right;">(Manuel Bandeira. In: <b>Estrela da Manhã</b>. 1936. Fragmento)</p> |

“Trem de ferro” é um poema modernista, do poeta pernambucano Manuel Bandeira. Um Leitor Interativo é capaz de perceber o efeito da repetição de certas palavras e expressões cuja sonoridade remete aos ruídos produzidos por um trem de ferro, desde o início de seu funcionamento (“Café com pão\Café com pão\Café com pão”) até som de apito, sugerido pelo verso “Oô...”. Esse tipo de recurso recebe o nome de onomatopeia, pois por meio de elementos linguísticos o autor remete a sons existentes no mundo real. Para conseguir construir esse sentido, o aluno com perfil de Leitor Interativo utiliza como pista textual principal o próprio título e, em seguida, passa a seguir as pistas presentes em todo o texto. Ao conseguir estabelecer as relações dentro do texto, esse leitor

mostra-se também competente na inferência do significado de uma palavra utilizada em sentido conotativo, como “foge” que, no contexto, significa “desaparecer do campo de visão”.

Além disso, um Leitor Interativo já consolidou a habilidade de identificar a finalidade de textos de gêneros menos familiares e com vocabulário mais complexo, como, por exemplo sinopses de livros e de filmes, reportagens, artigos jornalísticos, textos de curiosidades científicas, resenhas dentre outros.

Ainda mostra-se capaz de identificar a tese de um texto cujo título colabora para a identificação da ideia central. Como no fragmento de reportagem abaixo.

| Texto   |
|---|
| <p style="text-align: center;"><b>Literatura cantada</b></p> <p>Da prosa à poesia, obras literárias inspiram produção musical brasileira<br/>Por Rachel Bonino</p> <p>O centenário da morte de Machado de Assis e o do nascimento de Guimarães Rosa trouxeram à tona uma faceta nem sempre explorada por quem estuda os últimos 100 anos de ficção e poesia brasileiras: a capacidade de uma obra literária inspirar outras formas de expressão. A música popular, por exemplo, é velha usuária da literatura. E fatos culturais recentes mostram essa tradição em pleno vigor.</p> <p>João Guimarães Rosa, por exemplo, serviu de base para todo um CD composto pelo grupo paulista Nhambuzim. Já a edição deste ano do Festival Internacional de Inverno de Campos do Jordão (SP), cujo tema foi a literatura, apresentou em julho músicas inspiradas em autores universais, dentre eles, Machado de Assis, única presença nacional. Quem perdeu o evento, pode ver Machado musicado na recém-lançada exposição <i>Machado de Assis, mas este não é um capítulo sério</i>, no Museu da Língua Portuguesa, em São Paulo. No corredor dedicado à poesia machadiana está a versão em partitura de <i>Coração triste falando ao sol</i>, de Alberto Nepomuceno (1864-1920), “pai” do nacionalismo da música erudita brasileira.</p> <p>Cada iniciativa do gênero mostra uma possibilidade da linguagem literária, a de continuar fazendo efeito para além de seu conteúdo verbal.</p> <p>[...]</p> <p style="text-align: right;">Língua Portuguesa. Ano III. No 34. Ago. 2008, p.18-19.</p> |

Ao interagir com esse texto, um Leitor Interativo vai ser capaz de, guiado pelo título, pelo lide e pelas informações presentes no primeiro parágrafo, depreender a ideia defendida pela autora: a literatura é fonte de inspiração para compositores de música popular.

## V – Leitor Interativo Avançado (de 275 a 325 pontos)

Um leitor denominado Interativo Avançado apresenta todas as características dos leitores que se encontram nos níveis anteriores, contudo sua relação com o texto e a consequente depreensão de seus sentidos realiza-se em um nível mais elaborado. Vejamos o exemplo de um texto para os quais o Leitor Interativo Avançado produz sentidos.

### Texto

#### Inocentes do Leblon

Os inocentes do Leblon  
não viram o navio entrar.  
Trouxe bailarinas?  
trouxe imigrantes?  
trouxe um gama de rádio?  
Os inocentes, definitivamente inocentes, tudo ignoram,  
mas a areia é quente, e há um óleo suave  
que eles passam nas costas, e esquecem.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Sentimento do mundo*. Rio de Janeiro: Record, 2004, p.43)

“Inocentes do Leblon”, um poema modernista, mais especificamente da Segunda geração do Modernismo brasileiro, exige, na construção de seus sentidos, um leitor mais experiente em leitura. Isso significa não apenas um leitor com uma maior familiaridade com textos diferentes, mas também que saiba dizer o que está lendo e o porquê de estar lendo determinado texto, ou seja, um leitor cuja relação com o texto se dá em um nível de interação mais avançado.

O leitor com esse perfil é capaz de, nesse poema, perceber em “definitivamente inocentes” uma ironia ao distanciamento das classes mais abastadas em relação aos problemas sociais. Para isso, o leitor precisa saber seguir as pistas do texto e buscar, em seu conhecimento de mundo, informações pertinentes ao tema abordado no poema. Assim, um Leitor Interativo Avançado, perceberá que a imagem de classes mais abastadas ou burguesia é traduzida na referência ao bairro Leblon – bairro de classe média alta, da cidade do Rio de Janeiro. Enquanto a imagem de distanciamento ou ignorância pode ser recuperada nos questionamentos - “Trouxe bailarinas? / trouxe imigrantes? / trouxe um grama de rádio?” –, na negação “não viram o navio entrar” e também no uso de “inocentes”, como um substantivo. Ao fazer isso, esse leitor também consegue identificar o tema do texto, o que, em se tratando de um poema, é uma tarefa muito mais difícil devido à subjetividade de sua linguagem.

## VI – Leitor Proficiente (acima de 325 pontos)

A proficiência é definida, aqui, como a habilidade de interagir, de forma adequada, com textos diversos. É a capacidade de mobilizar, de forma pertinente a diversas situações de leitura, tanto os conhecimentos da língua quanto o conhecimento de mundo no processo de produção de sentidos.

Além de mobilizar de modo eficaz os conhecimentos necessários para compreender um texto, um Leitor Proficiente distingue-se dos demais leitores pelo fato de ser capaz de monitorar sua leitura, avaliando o que leu, para verificar se os sentidos produzidos são verdadeiramente coerentes e se sua leitura se sustenta pelo todo do texto.

Vejamos exemplos de textos para os quais o Leitor Proficiente produz sentidos.

### CIRCUITO FECHADO (1)

Chinelos, vaso, descarga. Pia, sabonete. Água. Escova, creme dental, água, espuma, creme de barbear, pincel, espuma, gilete, água, cortina, sabonete, água fria, água quente, toalha. Creme para o cabelo, pente. Cueca, camisa, abotoaduras, calça, meias, sapatos, gravata, paletó. Carteira, níqueis, documentos, caneta, chaves, lenço, relógio. Maço de cigarros, caixa de fósforos. Jornal. Mesa, cadeiras, xícara e pires, prato, bule, talheres, guardanapo. Quadros. Pasta, carro. Cigarro, fósforo. Mesa e poltrona, cadeira, cinzeiro, papéis, telefone, agenda, copo com lápis, canetas, bloco de notas, espátula, pastas, caixas de entrada, de saída, vaso com plantas, quadros, papéis, cigarro, fósforo. Bandeja, xícara pequena. Cigarro e fósforo. Papéis, telefone, relatórios, cartas, notas, vales, cheques, memorandos, bilhetes, telefone, papéis. Relógio. Mesa, cavalete, cinzeiros, cadeiras, esboços de anúncios, fotos, cigarro, fósforo, bloco de papel, caneta, projetor de filmes, xícara, cartaz, lápis, cigarro, fósforo, quadro-negro, giz, papel. Mictório, pia, água. Táxi. Mesa, toalha, cadeiras, copos, pratos, talheres, garrafa, guardanapo, xícara. Maço de cigarro, caixa de fósforos. Escova de dentes, pasta, água. Mesa e poltrona, papéis, telefone, revista, copo de papel, cigarro, fósforo, telefone interno, externo, papéis, prova de anúncio, caneta e papel, relógio, papel, pasta, cigarro, fósforo, papel e caneta, telefone, caneta e papel, telefone, papéis, folheto, xícara, jornal, cigarro, fósforo, papel e caneta. Carro. Maço de cigarros. Caixa de fósforos. Paletó, gravata. Poltrona, copo, revista. Quadros. Mesa, cadeiras, pratos talheres, copos, guardanapos. Xícaras. Cigarro e fósforo. Abotoaduras, camisa, sapatos, meias, calça, cueca, pijama, chinelos. Vaso, descarga; pia, água escova, creme dental, espuma, água. Chinelo. Coberta, cama, travesseiro.

RAMOS, Ricardo. In: LADEIRA, Julieta de Godoy (Org.). **Contos brasileiros contemporâneos**. São Paulo: Moderna, 1994, p.71.

O texto “Circuito fechado (1)” é um conto contemporâneo que foi estruturado unicamente com o emprego de substantivos, sem qualquer elemento explícito de coesão, o que o torna um texto que exige um leitor muito mais perspicaz.

Diante desse conto, um Leitor Proficiente é capaz de, mesmo na ausência de marcas linguísticas, como verbos ou advérbios, perceber que esse texto se organiza em uma progressão cronológica – marcada pela sequência dos objetos apresentados no decorrer do texto – indicando que os eventos têm início pela manhã, com o despertar da personagem (“Chinelos, vaso, descarga. Pia, sabonete. Água. Escova, creme dental, água, espuma, creme de barbear, pincel, espuma, gilete, água, cortina, sabonete, água fria, água quente, toalha.”) e seguem até o retorno da personagem à sua casa, no final do dia (“Poltrona, copo, revista. Quadros. Mesa, cadeiras, pratos talheres, copos, [...]”) e seu repouso (“[...]Coberta, cama, travesseiro.”). Além de perceber isso, um leitor com esse perfil compreenderá também que o dia dessa personagem é um ciclo ou circuito que termina do mesmo modo que começa. Esse leitor conseguirá, ainda, reconhecer que as vírgulas separando os substantivos dão a sensação de rapidez, de pressa, enquanto os pontos marcam um conjunto de ações.

Considerando que o processo de formação do leitor não apresenta uma terminalidade, mas se estende ao longo de toda a vida, o Leitor Proficiente é aquele capaz, como consequência de seu conhecimento da língua e de sua experiência, de mobilizar novas habilidades necessárias para continuar aprendendo diante de novas e variadas exigências em termos de leitura. Esse leitor, portanto, reúne as condições necessárias para interagir com textos de diferentes áreas do conhecimento com os quais possa se defrontar ao longo de sua trajetória de vida pessoal e acadêmica.

Vejamos, a seguir, o fragmento de uma reportagem a respeito da Revolução Francesa, seus antecedentes, personagens e desdobramentos históricos.

# LUIS XVI, *ou a vocação para o fracasso*

*Cheio de limitações, o rei nunca foi um governante de envergadura.  
Apesar de passivo e inábil, é difícil supor o que poderia ter feito diante das  
circunstâncias explosivas que foi obrigado a enfrentar*

POR EVELYNE LEVER  
Tradução de Ana Montoia

Quando da morte de seu avô, em maio de 1774, Luís XVI escreveu: "Sou rei: essa simples palavra encerra em si mesma tantas obrigações, e eu tenho apenas 20 anos. Não creio que eu tenha adquirido todos os conhecimentos necessários". O jovem soberano está perfeitamente ciente de sua inaptidão para o exercício do poder. Sabe que seus mestres não o prepararam para reinar: contentaram-se em impor-lhe uma moral rigorosa, iniciá-lo na história, no direito, na geografia, na matemática, em física e outras ciências. Esses homens incutiram-lhe a imagem de uma monarquia de tipo paternal sem lhe dar a conhecer nem a entender as realidades de seu tempo. Erro capital, pois se tornaram de fato o príncipe ciente da grandeza de sua função, persuadiram-no também de que era incapaz de cumpri-la.

O advento desse monarca virtuoso, mal saído da adolescência, provocou um extraordinário alento de esperança. Do novo reinado, espera-se que anuncie uma idade de ouro. Se os anseios da França profunda continuam presos às reivindicações de hábito (a paz, a diminuição dos impostos, uma justiça mais equitativa), aqueles das elites são bem mais exigentes: desejam a elaboração de um contrato entre



Necker visto por Jean-Silfred Duplessis, 1781

governantes e governados e aspiram a uma participação no poder por intermédio de assembleias representativas.

Há décadas, a monarquia absoluta vem sendo contestada e a sociedade de ordens posta em xeque. Luís XVI, que pensa sinceramente fazer a felicidade de seu povo, recebe uma herança difícil de ser administrada.

Fiel aos princípios inculcados por seus mestres, infatigável mas de caráter frágil, o rei continua visceralmente ligado ao passado da monarquia. Jamais conceberá o exercício da soberania de maneira diversa daquela de seus pais, jamais admitirá a

transformação da sociedade, então fundada sobre a divisão em três ordens hierárquicas. Jamais terá a imaginação necessária aos grandes homens políticos. Até 1789, suas reformas não são mais que de conjuntura, recusando-se obstinadamente a promover as mudanças de estrutura. Assim se explicam a derrocada de Turgot e a de Necker que tentaram, cada qual a sua maneira, apontar soluções à crise do regime que já então pressentiam.

Sabe-se que a degradação da situação financeira precipitou o início da Revolução. Em 1787, tentando evitar a oposição dos parlamentos às reformas fiscais de Calonne, Luís XVI reúne uma assembleia de notáveis. O recurso a essa instituição obsoleta – a última assembleia do gênero reunira-se em 1626 sob os auspícios de Richelieu – é um fracasso. Declarando-se incompetentes em matéria de impostos, os notáveis estão implicitamente convidando o rei a convocar os estados gerais. A opinião pública inflama-se e em setembro de 1788 a ameaça de bancarrota obriga o rei a prometer a reunião dos estados gerais para o mês de maio de 1789. Procedimento em completo desuso – reuniram-se, a última vez, em 1614 –, mas haveria outra saída?

“Luís XVI, ou a vocação para o fracasso” é um texto que apresenta diversas informações e exige, para sua compreensão, um leitor que assuma o controle do texto, ou seja, exige um Leitor Proficiente, que coloca em ação sua capacidade de estabelecer o porquê de estar lendo o texto, em seguida, passa a selecionar informações que o ajudarão a conduzir sua leitura, bem como, por meio de pistas linguísticas, antecipa o assunto, o modo como o autor abordará tal tema, por exemplo. Um leitor com esse perfil mostra-se fluente, pois é capaz de durante o processo de leitura perseguir um conjunto complexo e mutável de objetivos, a fim de extrair sentido da palavra escrita.



Leitores proficientes conseguem inferir que Luis XVI por mais que desejasse não havia sido preparado para assumir o trono e lidar com o poder. Mostram-se capazes de estabelecer relações anafóricas por meio do uso de pronomes demonstrativos, como em “Se os anseios da França profunda continuam presos às reivindicações de hábito [...] aqueles das elites são bem mais exigentes: [...]”, conseguem compreender que o referente do pronome demonstrativo “aquele” é “anseios”, construindo, assim, o nexos do texto.

O leitor com esse perfil é capaz de perceber que esse texto foi escrito em uma modalidade culta da língua, cuja principal pista para o reconhecimento da variedade linguística utilizada é o meio de circulação do texto (revista especializada em história).

Um leitor proficiente é capaz, ainda, de comparar textos e reconhecer opiniões a respeito de um assunto.

### Texto 1

#### Procura da poesia

[...]

Penetra surdamente no reino das palavras.  
Lá estão os poemas que esperam ser escritos.  
Estão paralisados, mas não há desespero,  
há calma e frescura na superfície intata.  
Ei-los sós e mudos, em estado de dicionário.  
Convive com teus poemas, antes de escrevê-los.  
Tem paciência se obscuros. Calma, se te provocam.  
Espera que cada um se realize e consume  
com seu poder de palavra  
e seu poder de silêncio.  
Não forces o poema a desprender-se do limbo.  
Não colhas no chão o poema que se perdeu.  
Não adules o poema. Aceita-o  
como ele aceitará sua forma definitiva e concentrada  
no espaço.

Chega mais perto e contempla as palavras.  
Cada uma  
tem mil faces secretas sob a face neutra  
e te pergunta, sem interesse pela resposta,  
pobre ou terrível, que lhe deres:  
Trouxeste a chave?  
[...]

ANDRADE, Carlos Drummond de. **A rosa do povo**. Rio de Janeiro: Record, 1984, p.12

## Texto 2

### Motivo

Eu canto porque o instante existe  
e a minha vida está completa.  
Não sou alegre nem sou triste:  
sou poeta.

Irmão das coisas fugidias,  
não sinto gozo nem tormento.  
Atravesso noites e dias  
no vento.

Se desmorono ou se edifico,  
se permaneço ou me desfaço,  
— não sei, não sei. Não sei se fico  
ou passo.

Sei que canto. E a canção é tudo.  
Tem sangue eterno a asa ritmada.  
E um dia sei que estarei mudo:  
— mais nada.

Disponível em: <http://www.jornaldepoesia.jor.br/ceciliameireles01.html#motivo2>. Acesso em 08 mar. 2009

Ao ler e comparar esses textos, o leitor deverá ser capaz de perceber ambos são metapoemas, ou seja, a própria poesia é tematizada, na forma característica do poema sobre o poema, além de discutirem o ofício de escrever e o papel do poeta nesse processo. Contudo, um leitor experiente perceberá, apesar da subjetividade da linguagem poética, que seus autores / eu-lírico(s) apresentam uma percepção diferente do fazer poético. Isto é, revelam suas opiniões a respeito desse assunto.

No poema *Procura da poesia*, de Carlos Drummond de Andrade, o leitor perceberá que para Drummond escrever poemas constitui-se como uma aproximação de um mundo cuja realidade maior é a das palavras. Nesse fragmento, especificamente, o autor / eu-lírico revela que poesia é linguagem e convivência com seu universo de difícil acesso.

Em *Motivo*, poema do livro **Viagem** de Cecília Meireles, o eu-lírico revela uma concepção diferente de poesia, a qual está diretamente associada à existência de quem a escreve. Nesse sentido, observa-se um tom confessional, intimista, da relação do poeta com o poema e a vida.

## A interpretação pedagógica dos Níveis de Proficiência.

Professor, você viu que na escala de proficiência existem intervalos que vão de 0 a 500 pontos. Esses intervalos são chamados de Níveis de Proficiência. Como o desempenho é apresentado em ordem crescente e cumulativa, os estudantes posicionados em um nível mais alto da escala, revelam ter desenvolvido não só as habilidades do nível em que se encontram, mas também aquelas dos níveis anteriores. Para proporcionar uma interpretação pedagógica, os níveis de proficiência foram agrupados em categorias de desempenho.

Assim, na avaliação do 3º ano do Ensino Médio de Língua Portuguesa do Simave/Proeb, consideramos que estão na categoria Recomendado os alunos que se encontram nos níveis acima de 300 pontos na Escala. Ou seja, os alunos que se encontram nesse intervalo demonstram dispor das condições suficientes para prosseguir em seu processo de escolarização. Observe no quadro abaixo as categorias de desempenho e seus respectivos níveis de proficiência.

### Quadro das Categorias de Desempenho e Nível de Proficiência.

| Categorias de Desempenho | Nível de Proficiência |
|--------------------------|-----------------------|
| Baixo                    | 100 até 125           |
|                          | 125 até 150           |
|                          | 150 até 175           |
|                          | 175 até 200           |
|                          | 200 até 225           |
|                          | 225 até 250           |
| Intermediário            | 250 até 275           |
|                          | 275 até 300           |
| Recomendado              | Acima de 300          |

A seguir, você verá as habilidades que os alunos já consolidaram em cada um dos níveis de proficiência da escala. Para ilustrar quais tarefas os alunos podem resolver, analisamos alguns itens que compuseram o teste que eles fizeram.





## **Categoria de Desempenho: Baixo**

### **Até 125 pontos**

Neste nível, os alunos do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio:

- Reconhecem letras diferenciando-as de outros sinais gráficos.
- Reconhecem letras do alfabeto.
- Reconhecem diferentes formas de grafar uma mesma letra.
- Identifica rimas.
- Contam sílabas de uma palavra.
- Identificam sílabas no início de palavra.
- Identificam sílabas no meio e no fim de palavras.
- Identificam sílabas de palavra ouvida.
- Identificam as direções da escrita.
- Estabelecem relação grafema-fonema.
- Leem palavras no padrão consoante-vogal.
- Identificam o espaçamento entre palavras na segmentação da escrita.
- Leem frases.
- Localizam informações em frases.
- Identificam o gênero e a finalidade de textos familiares.

## **Categoria de Desempenho: Baixo**

### **De 125 a 150 pontos**

Neste nível, os alunos do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio:

- Localizam informações explícitas que completam literalmente o enunciado da questão.
- Inferem informações implícitas.
- Reconhecem elementos como o personagem principal.
- Interpretam o texto com auxílio de elementos não-verbais.
- Identificam a finalidade do texto.
- Estabelecem relação de causa e consequência, em textos verbais e não-verbais.
- Conhecem expressões próprias da linguagem coloquial.

## **Categoria de Desempenho: Baixo**

### **De 150 a 175 pontos**

Neste nível, os alunos do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio:

- Localizam informações explícitas em anúncios que contenham informação verbal e não-verbal.
- Localizam informações explícitas em textos narrativos mais longos, em textos poéticos, informativos e em anúncio de classificados.
- Localizam informações explícitas em situações mais complexas, por exemplo, requerendo a seleção e a comparação de dados do texto.
- Inferem o sentido de palavra em texto poético (cantiga popular).
- Inferem informações, identificando o comportamento e os traços de personalidade de uma determinada personagem, a partir de texto do gênero conto de média extensão, de texto não-verbal ou expositivo curto.
- Identificam o tema de um texto expositivo longo e de um texto informativo simples.
- Identificam o conflito gerador de um conto de média extensão.
- Identificam, em uma história em quadrinhos, o espaço ou o cenário em que ocorre a narrativa.
- Identificam marcas linguísticas que evidenciam os elementos que compõem uma narrativa (conto de longa extensão).
- Interpretam textos com material gráfico diverso e com auxílio de elementos não-verbais em histórias em quadrinhos, tirinhas e poemas, identificando características e ações dos personagens.

## **Categoria de Desempenho: Baixo**

### **De 175 a 200 pontos**

Neste nível, os alunos do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio:

- Inferem informações implícitas, a partir do seu sentido global.
- Localizam informações explícitas, a partir da reprodução das ideias de um trecho do texto.
- Localizam informações explícitas em textos curtos anedóticos, ficcionais e poéticos, além de identificar informações a partir da comparação entre anúncios classificados e pela associação entre imagem e linguagem verbal, em histórias em quadrinhos.
- Localizam informações explícitas, identificando as diferenças entre textos da mesma tipologia (convite).
- Inferem o sentido de uma expressão, mesmo na ausência do discurso direto.
- Inferem informações que tratam, por exemplo, de sentimentos, impressões e características pessoais das personagens, em textos verbais e não-verbais.
- Interpretam textos com auxílio de elementos não-verbais e verbais em histórias em quadrinhos, tirinhas, identificando características, estados psicológicos e ações dos personagens.
- Interpretam histórias em quadrinhos de maior complexidade temática, reconhecendo a ordem em que os fatos são narrados.
- Identificam a finalidade de um texto jornalístico.
- Reconhecem elementos que compõem uma narrativa com temática e vocabulário complexos (a solução do conflito e o narrador).
- Identificam o efeito de sentido produzido pelo uso da pontuação.
- Distinguem efeitos de humor e o significado de uma palavra pouco usual.
- Identificam o emprego adequado de homônimas.
- Identificam as marcas linguísticas que diferenciam o estilo de linguagem em textos de gêneros distintos.
- Estabelecem relações entre partes de um texto identificando substituições por pronomes pessoais que retomam um antecedente.
- Reconhecem as relações semânticas expressas por advérbios ou locuções adverbiais e por verbos.
- Estabelecem relação de causa e consequência entre partes e elementos de uma fábula.
- Identificam o tema de um texto poético a partir de pistas evidenciadas nos versos.

## **Categoria de Desempenho: Baixo**

### **De 200 a 225 pontos**

Neste nível, os alunos do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio:

- Seleccionam, entre informações explícitas e implícitas, as correspondentes a um personagem.
- Inferem o sentido de uma expressão metafórica e o efeito de sentido de uma onomatopéia.
- Inferem a intenção implícita na fala de personagens, identificando o desfecho do conflito, a organização temporal da narrativa e o tema de um poema.
- Identificam, em fábulas e histórias em quadrinhos, o conflito gerador de um enredo, sua solução, e o tempo em que ocorre um determinado fato.
- Distinguem o fato da opinião relativa a ele em texto narrativo.
- Estabelecem relações entre partes de um texto pela identificação de substituições pronominais ou lexicais.
- Identificam palavras sinônimas que estabelecem a coesão lexical entre partes distantes de um texto narrativo.
- Estabelecem relações lógico-discursivas em textos narrativos através do uso de expressão adverbial.
- Estabelecem relação de causa e consequência explícita entre partes e elementos em textos verbais e não-verbais de diferentes gêneros.
- Reconhecem o tema de textos informativos que contêm vocabulário técnico simplificado.
- Reconhecem diferenças no tratamento dado ao mesmo tema em textos distintos.
- Identificam marcas linguísticas referentes a interlocutores, de acordo com a faixa etária.
- Identificam os efeitos de sentido de humor decorrentes do uso dos sentidos literal e conotativo das palavras e de notações gráficas.
- Identificam a finalidade de um texto informativo longo e de estrutura complexa, característico de publicações didáticas.
- Compreendem textos que associam linguagem verbal e não-verbal (textos multi-semióticos), tendo como base informações explícitas.
- Reconhecem, com base em informações implícitas, não só características dos personagens de uma narrativa, mas também as intenções pretendidas com uma ação particular.

Os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio, ainda:

- Localizam, em lendas e em poemas narrativos, determinada informação explícita entre várias outras de igual relevância para o sentido global do texto.
- Identificam o que causou ou provocou determinadas ações da narrativa.
- Percebem que o ponto de exclamação também tem a função de realçar determinados sentidos.

## **Categoria de Desempenho: Baixo**

### **De 225 a 250 pontos**

Neste nível, os alunos do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio:

- Localizam a informação principal.
- Localizam informações explícitas em uma bula de remédio com vocabulário técnico simplificado.
- Localizam informação em texto instrucional de vocabulário complexo.
- Identificam a finalidade de um texto instrucional, com linguagem pouco usual e com a presença de imagens associadas à escrita, assim como de texto narrativo que tem o propósito de convencer o leitor.
- Inferem o sentido de uma expressão em textos longos com estruturas temática e lexical complexas (carta e história em quadrinhos).
- Distinguem o sentido metafórico do literal de uma expressão.
- Identificam, em história em quadrinhos e em narrativa literária simples, o conflito central do enredo.
- Identificam, em anedotas, fábulas e quadrinhos, um trecho ou um detalhe do texto que provocam efeito de humor.
- Interpretam sentidos do texto a partir de configurações do material gráfico, como por exemplo, formato e disposição das letras.
- Identificam o tema de um conjunto de informações distribuídas em uma tabela, além de identificar um tema comum na comparação entre diferentes textos informativos.
- Estabelecem relação entre as partes de um texto, pelo uso do “porque” como conjunção causal em texto não-verbal e em narrativa simples.
- Identificam a relação lógico-discursiva marcada por locução adverbial ou conjunção comparativa.
- Estabelecem relações entre partes de um texto pela identificação de substituições pronominais ou de palavras de sentido equivalente em textos poéticos e de ficção.
- Detectam o efeito de sentido decorrente do emprego de sinais de pontuação, tais como reticências para expressar continuidade e ponto de interrogação como recurso para expressar dúvida.

Os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio, ainda:

- Localizam informações em textos narrativos com traços descritivos que expressam sentimentos subjetivos e opinião.
- Identificam o tema de textos narrativos, argumentativos e poéticos de conteúdo complexo.
- Identificam a tese e os argumentos que a defendem em textos argumentativos.
- Identificam, entre fragmentos de um texto, qual expressa o modo como um fato ocorreu.
- Identificam, em um contexto próximo, a palavra à qual um pronome pessoal ou um pronome indefinido se referem.
- Depreendem o sentido de uma palavra ou expressão de acordo com seu emprego no texto.

Os alunos do 3º ano do Ensino Médio, ainda:

- Identificam a finalidade de um texto informativo de complexidade mediana, com vocabulário e tema científico.
- Identificam um trecho em texto narrativo simples (crônica/fábula), onde está expressa uma opinião.

Nesse nível, quais itens os alunos são capazes de resolver?

Leia o texto abaixo.

**Línguas são assunto de Estado**

Diferentes nações escolhem diferentes soluções para o problema da penetração do idioma estrangeiro, dependendo, entre outras coisas, da realidade social do país. Mas, em todas elas, a linguagem é tratada como questão de Estado. As nações procuram normatizar e regular os idiomas que utilizam, visando o processo de identidade nacional.

A França, por exemplo, possui, além do francês, algumas outras línguas minoritárias faladas pela população como o bretão, o catalão e o basco.

Há, na França, várias organizações dedicadas à língua francesa e à sua defesa contra os “estrangeirismos”. A legislação sobre o idioma francês é bastante detalhada. [...]

Nos Estados Unidos, além do inglês, o espanhol é amplamente falado, em decorrência da forte presença de imigrantes hispano-americanos.[...]

O tratamento do tema nos Estados Unidos é bem mais flexível que na França. A Constituição norte-americana, por exemplo, não estabelece o inglês como língua oficial [...]. Isso não impede que haja tentativas de se adotar leis restritivas – como a proposição 227 na Califórnia, que, se aprovada, obrigará todas as escolas daquele estado a ministrar as aulas em inglês.

O espanhol é hoje a segunda língua mais falada nos Estados Unidos. [...] A mistura entre inglês e espanhol atingiu tal nível que já se cunhou um novo termo para descrevê-la: o spanglish.

<http://www.consciência.br/reportagen/linguagem>. Acesso em 15/12/2006

(P120037A8) O tema desse texto é

- A) língua e identidade nacional.
- B) invasão de idiomas estrangeiros.
- C) normatização de idiomas oficiais.
- D) quantidade de línguas minoritárias.
- E) presença marcante de imigrantes.

**QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA**

| A     | B     | C     | D    | E     | Brancos e Nulos |
|-------|-------|-------|------|-------|-----------------|
| 40,4% | 26,3% | 13,1% | 9,5% | 10,3% | 0,4%            |

Este item avalia a habilidade do aluno identificar o tema ou o sentido global de um texto. Para chegar à resposta correta, o aluno precisa relacionar as diferentes informações para construir um sentido global e chegar à identificação do tema.

Os alunos que escolheram a alternativa A (Gabarito – 40,4%) demonstram ter desenvolvido essa habilidade, pois são capazes de realizar uma leitura mais abstrata, identificando os tópicos frasais e palavras-chave que permitem chegar ao tema do texto: “invasão de idiomas estrangeiros”, revelando, assim, serem leitores maduros. Os alunos que escolheram a alternativa B (26,3%) tomaram uma informação presente no final do primeiro parágrafo. Inferiram, equivocadamente, que o texto trata da “língua e identidade nacional”, provavelmente em função do título e de uma informação presente no final do primeiro parágrafo, e também pelo fato de o texto fazer referência a diversas nações. Aqueles alunos que assinalaram a alternativa C (13,1%) não apreenderam o sentido global do texto e inferiram, equivocadamente, que o texto trata da “normatização de idiomas oficiais”, informação presente no final do primeiro parágrafo. Os alunos que escolheram a alternativa D (9,5%) também não desenvolveram, ainda, essa habilidade fundamental de leitura, pois tomaram uma informação presente no quarto parágrafo do texto como sendo o tema. Também os alunos que escolherem a alternativa E (10,3%) não desenvolveram, ainda, essa habilidade de leitura, visto que entenderam que uma informação pontual, presente no segundo parágrafo, como sendo o tema desse texto. Esses alunos que assinalaram as alternativas ainda não desenvolveram essa habilidade, pois guiaram-se por pistas falsas, tomando informações pontuais como sendo o tema desse texto ou, provavelmente, não leram o texto até o final. Seria esperado que alunos ao final do Ensino Médio já tivessem consolidado essa habilidade.

## **Categoria de Desempenho: Intermediário**

### **De 250 a 275 pontos**

Neste nível, os alunos do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio:

- Reconhecem o sentido de expressões próprias de bulas de remédio e de textos de divulgação científica.
- Interpretam dados e informações apresentados em tabelas, gráficos e figuras.
- Localizam informações em paráfrases, a partir de texto expositivo extenso e com elevada complexidade vocabular.
- Identificam a intenção do autor em uma história em quadrinhos.
- Depreendem relações de causa e consequência implícitas no texto.
- Identificam a finalidade de uma fábula, demonstrando apurada capacidade de síntese.
- Identificam a finalidade de textos humorísticos (anedotas), distinguindo efeitos de humor mais sutis.
- Estabelecem relação de sinonímia entre uma expressão vocabular e uma palavra.
- Identificam relação lógico-discursiva marcada por locução adverbial de lugar, conjunção temporal ou advérbio de negação, em contos.

Os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio, ainda:

- Localizam uma informação explícita em um texto poético ou informativo, apoiando-se na equivalência de sentido entre duas palavras ou expressões distintas.
- Inferem informação a partir de um julgamento em textos narrativos longos.
- Identificam as diferentes intenções em textos de uma mesma tipologia e que tratam do mesmo tema.
- Reconhecem o tema de fábulas e de textos dissertativo-argumentativos simples e o sentido global de um texto narrativo em quadrinhos a partir de elementos verbais e não-verbais.
- Identificam a tese de textos argumentativos, com linguagem informal e inserção de trechos narrativos.
- Identificam a relação entre um pronome oblíquo ou demonstrativo e uma ideia.
- Localizam uma informação que foi explicitada anteriormente, em pontos diferentes do texto, e retomada mais adiante sob a forma de uma elipse.
- Estabelecem relação de causa e consequência entre informações explícitas de um texto narrativo de complexidade mediana.
- Localizam informações explícitas de um texto narrativo de complexidade mediana.
- Reconhecem o efeito de sentido decorrente do uso de recursos morfossintáticos.
- Identificam, em textos informativos ou literários, o valor semântico de advérbios, expressões adverbiais ou conjunções.
- Associam, em histórias em quadrinho de natureza instrucional, os elementos gráficos, linguísticos (metafóricos ou não) e de conhecimento de mundo que, em conjunto, provocam efeitos de humor.
- Reconhecem, em textos distintos, semelhanças e diferenças no tratamento de um mesmo tema.
- Restabelecem a articulação de sentido de um trecho, associando partes descontínuas de uma mesma informação.

Os alunos do 3º ano do Ensino Médio, ainda:

- Reconhecem o efeito de sentido do uso de aspas como recurso para destacar uma expressão em crônicas.
- Identificam o efeito de sentido decorrente da escolha de onomatopeia em crônicas.

Nesse nível, quais itens os alunos são capazes de resolver?

Leia o texto e responda.

### Gravação de Chávez dá recado anti-EUA

*Quem liga para ministério, ouve voz do presidente*

Quem liga para o Ministério do Petróleo da Venezuela, recebe o recado da estratégia petrolífera do país diretamente do presidente Hugo Chavez.

Jornal Folha de São Paulo, 27/04/2005.

(P09156SI) O recado “anti-EUA”, gravado por Chávez, indica que o presidente se manifesta em

- A) sintonia com os EUA.
- B) oposição aos EUA.
- C) lugar dos EUA.
- D) contato com os EUA.
- E) direção aos EUA.

#### QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

| A    | B     | C    | D     | E    | Branco e Nulos |
|------|-------|------|-------|------|----------------|
| 8,6% | 67,5% | 4,2% | 12,6% | 6,6% | 0,5%           |

Este item tem como objetivo avaliar se o aluno reconhece o efeito de sentido decorrente do uso de recursos ortográficos e morfosintáticos. No item em questão, avalia-se o efeito de sentido do emprego do prefixo “anti”, que atua como modificador do sentido básico de uma palavra. Passa a compor uma expressão com valor de adjetivo, “anti-EUA”, qualificando o recado de Chavez.

Os alunos que optaram pelas alternativas A (8,6%) e D (12,6%) parecem desconhecer a conjuntura política que envolve Venezuela e EUA, como também, principalmente, o valor semântico do prefixo “anti” – contra. Esses alunos parecem estar mais distantes do desenvolvimento dessa habilidade, pois escolheram alternativas que apresentam o sentido contrário daquele expresso pela palavra.

Aqueles que marcaram a alternativa B (gabarito – 67,5%) revelam que possuem conhecimento do sentido que o prefixo “anti” traz à expressão “anti-EUA”. Esses alunos compreendem que o recado de Chavez é contrário aos EUA, revelando terem consolidado a habilidade avaliada neste item.

Os alunos que escolheram a alternativa C (4,2%) parecem ter compreendido EUA como um país, portanto um “lugar”, conforme indicado nessa alternativa.

Os estudantes que tomaram a alternativa E (6,6%) como sendo o gabarito parecem ter tido um raciocínio semelhante ao daqueles que marcaram a alternativa C, pois tomaram EUA como um lugar. Porém o raciocínio tornou-se um pouco mais complexo, visto que associaram EUA à “direção” da crítica do discurso de Chavez.



**Leia o texto abaixo e responda.**

A Baleia era o bicho do mar mais veloz e comilão. Nadava mais do que todos os outros peixes e comia por peste. Nosso Senhor torceu o rabo da baleia. Por isso ela nada mais devagar e é o único peixe que tem a barbatana do rabo virada para baixo, batendo água de baixo para cima, em vez de ser da direita para a esquerda como todos os viventes d'água.

A Baleia comia tudo. Uma feita uma moça devota de Santo Antônio ia rezando com uma imagem desse Santo, pedindo que o navio entrasse logo na barra, quando o Santo Antônio escapuliu e – t'xim bum! Caiu no mar. A Baleia, vendo clarear, veio em cima e, sem reconhecer, engoliu a imagem. Santo Antônio, para castigar a gulodice, fez a Baleia ficar engasgada e quanto mais se engasgava, mais a goela ia ficando estreita. Por isso a Baleia ficou, até hoje, só engolindo peixe pequenininho.

CASCUDO, Câmara. A goela e o rabo da baleia. In: Contos tradicionais do Brasil. 17.ed. São Paulo: Ediouro, 2001. p. 294-5. (adaptado).

(P11050SI) Nosso Senhor torceu o rabo da baleia porque ela era

- A) bonita e malvada.
- B) bonita e rápida.
- C) grande e lenta.
- D) lenta e malvada.
- E) rápida e esfomeada.

### QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

| A    | B    | C    | D    | E     | Brancos e Nulos |
|------|------|------|------|-------|-----------------|
| 2,2% | 3,5% | 5,0% | 2,7% | 86,1% | 0,5%            |

Este item avalia a habilidade do aluno estabelecer relações causa/consequência entre partes e elementos do texto.

Os alunos que escolheram a alternativa A (2,2%) parecem ter considerado elementos do senso comum – associar a baleia ao adjetivo “bonita” – e também o fato de a baleia comer mais que outro “peixe” – uma característica negativa do animal (“malvada”) –, como sendo a causa do rabo ter sido torcido. Os alunos que marcaram a alternativa B (3,5%), provavelmente, apegam-se, também, ao senso comum no que diz respeito à associação da baleia ao adjetivo “bonita”. Contudo já conseguem perceber que ser “rápida” é uma das causas que levaram a baleia a ter o rabo torcido.

Os alunos que optaram pela alternativa C (5,0%), possivelmente não atentaram para a forma verbal “era” (Pretérito Imperfeito do indicativo) no comando da questão, o que remete a uma característica comum, mas no passado, ou seja, antes do rabo da baleia ser torcido. Talvez ainda encontrem dificuldade de seguir pistas do texto no que diz respeito à organização temporal (antes e depois). Isso se confirma pelo fato de terem escolhido como resposta à tarefa duas características da baleia: “grande” (passado e presente) e “lenta” (presente).

Os alunos que marcaram a alternativa D (2,7%) podem, ainda, ter dificuldade em reconhecer elementos indicadores de organização temporal, daí pensarem que ser “lenta” é causa, quando, na verdade é consequência do seu rabo ser torcido. Além disso, esses alunos tomaram pistas textuais que conduzem a associar a baleia ao adjetivo “malvada”, o que seria induzido por seu conhecimento de mundo. Assim, os alunos que marcaram essas alternativas ainda não conseguem reconhecer o nexo de causa/consequência que possibilita a apreensão dos sentidos do texto e, consequentemente, não sabem identificar, no texto, o porquê de a baleia ter o rabo torcido. Com isso, selecionam informações e realizam inferências de modo equivocado, possivelmente por não terem desenvolvido, ainda, essa habilidade e, por isso, não conseguem estabelecer esse nexo causal.

Os alunos que assinalaram a alternativa E (gabarito – 86,1%) já consolidaram essa habilidade, visto que, por meio de uma leitura atenta do texto, conseguem seguir as pistas do texto, de modo a indicar a causa da transformação sofrida pela baleia.

## **Categoria de Desempenho: Intermediário**

### **De 275 a 300 pontos**

Neste nível, os alunos do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio:

- Inferem o sentido de uma palavra ou expressão por meio de associações semânticas.
- Estabelecem relação de causa consequência implícita entre partes de uma história em quadrinhos.
- Identificam marcas linguísticas da linguagem formal e informal em uma narrativa ficcional em forma de carta.
- Identificam relação lógico-discursiva marcada por locução adverbial de lugar, advérbio de tempo ou termos comparativos em textos narrativos longos, com temática e vocabulário complexos.
- Diferenciam a parte principal das secundárias em texto informativo que recorre à exemplificação.

Os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio, ainda:

- Localizam informações explícitas distribuídas ao longo de textos informativo-argumentativos, por meio de associação ao tema ou a outra informação.
- Inferem informações implícitas em textos poéticos subjetivos, textos argumentativos com intenção irônica, fragmento de narrativa literária clássica, versão modernizada de fábula e histórias em quadrinhos.
- Interpretam textos com linguagem verbal e não-verbal, inferindo informações marcadas por metáforas.
- Reconhecem diferentes opiniões sobre um fato, em um mesmo texto.
- Localizam trechos que expressam a síntese de um texto informativo-argumentativo.
- Identificam a tese com base na compreensão global de artigo jornalístico cujo título, em forma de pergunta, aponta para a tese.
- Identificam opiniões expressas por adjetivos em textos informativos e opinião de personagem em crônica narrativa de memórias.
- Identificam diferentes estratégias que contribuem para a continuidade do texto (ex.: anáforas ou pronomes relativos, demonstrativos ou oblíquos distanciados de seus referentes).
- Reconhecem a paráfrase de uma relação lógico-discursiva.
- Reconhecem o efeito de sentido da utilização de um campo semântico composto por adjetivos em gradação, com função argumentativa.
- Reconhecem o efeito de sentido do uso de recursos ortográficos (ex.: sufixo diminutivo).
- Estabelecem, em textos literários, a continuidade promovida pela relação entre um trecho anteriormente enunciado e sua substituição por uma determinada expressão.
- Discernem a causa de um determinado efeito mencionado em textos literários.
- Discernem, entre antecedentes com grande probabilidade de adequação ao sentido do texto, aquele que, de fato, é o antecedente de um pronome indefinido ou de um pronome pessoal do caso oblíquo.

Os alunos do 3º ano do Ensino Médio, ainda:

- Identificam argumentos que sustentam a tese de um texto argumentativo em forma de crônica, de artigo jornalístico.
- Identificam marcas de regionalismos que caracterizam a fala de um personagem em texto literário.
- Reconhecem locuções conjuntivas que introduzem uma explicação.
- Percebem traços de humor em anedota, em crônica humorística, e traços de ironia em texto literário.
- Reconhecem o efeito de sentido de frase interrogativa como recurso para provocar reflexão.
- Identificam, em texto expositivo de complexidade mediana, um trecho em que está expressa uma opinião.

Nesse nível, quais itens os alunos são capazes de resolver?

Leia o texto abaixo e responda.

**Desconstruindo o belo**

Paulo César Teixeira

Afinal, o que é ser belo? Lendas, condicionamentos sociais, imposição de modelos arbitrários, preconceitos de raça e cor, tamanho e volume, tudo parece engrossar o caldo cultural que muda de sabor a todo instante e instaura o padrão de beleza. [...]

O afã de embelezar-se implica riscos para a saúde. A empresária carioca M. P. sofreu uma parada cardíaca durante uma lipoaspiração e ficou em coma 12 dias. Sete anos depois, não recuperou ainda com plenitude a visão. Tem seqüelas neurológicas que a impedem de ler ou fazer cálculos simples como dois e dois. Deficiências do tato não permitem sequer abotoar a roupa. "A vaidade pode custar caro", afirma ela. [...]

Os psiquiatras diagnosticaram uma forma inversa de anorexia nervosa, chamada disformia muscular, que ataca homens. É o caso do sujeito que se diz fraco e mirrado, quando é grande e musculoso. O distúrbio afetivo causa ansiedade, depressão, compulsão obsessiva e distúrbios de alimentação. Estudos mostram que 15% dos adolescentes americanos já usaram "bombas" (anabolizantes) para inflar os músculos, correndo o risco de derrame, infarto e esterilidade. Isso ocorre quando o modelo de beleza se torna patológico. [...]

As garotas fliertam com a anorexia, que pode ser fatal quando a pessoa consome menos que 400 calorias diárias. Emagrecer à custa de dietas inadequadas provoca descontrole da glândula tireóide, taquicardia e arritmia, além de distúrbios nos rins. "A pele fica ressecada e pode até cair cabelo. Estrias nas pernas não podem ser descartadas. Sem falar em problemas emocionais, como ansiedade e depressão", afirma o endocrinologista Jorge Bastos Garcia.

[www.sinpro-rs.org.br/extra/set00/comportamento.asp](http://www.sinpro-rs.org.br/extra/set00/comportamento.asp). Acesso em 15/06/2006.

(P11511SI) No trecho "... **que** pode ser fatal", a palavra destacada refere-se ao termo

- A) anorexia.
- B) "bombas".
- C) dietas.
- D) anabolizantes.
- E) lipoaspiração.

**QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA**

| A     | B    | C    | D    | E    | Branco e Nulos |
|-------|------|------|------|------|----------------|
| 78,0% | 6,1% | 7,3% | 4,9% | 3,1% | 0,6%           |

A habilidade avaliada neste item é a capacidade do aluno perceber as relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições, que contribuem para sua continuidade, nesse caso, em um texto expositivo-argumentativo. Neste item, avalia-se se o aluno é capaz de identificar o referente do pronome relativo "que". A referência constitui uma atividade discursiva, na qual o aluno deve interagir com o material linguístico que tem à sua disposição, fazendo as retomadas necessárias para assim, manter a coesão textual e o entendimento de todas as partes do texto.

No ambiente linguístico em questão, apenas a informação apresentada na alternativa A (78,0%) é capaz de dar sentido a "que", pois é o único referente que retoma a construção de significado do texto. Aqueles alunos que escolheram as letras B (6,1%) ou C (7,3%), possivelmente, tomaram como corretas alternativas que apresentam inferências que não podem ser confirmadas pelo texto. Os alunos que optaram pela alternativa D (4,9%), provavelmente, fazem uma retomada imprópria no texto, visto que a palavra "anabolizante" não tem ligação semântica com o pronome relativo "que" presente no parágrafo seguinte. Os alunos que optaram pela alternativa E (3,1%) talvez não consigam manter a coesão textual ligando as partes que fazem referência umas às outras, uma vez que a palavra "lipoaspiração" encontra-se no segundo parágrafo, não tendo nenhuma ligação com o conteúdo exposto no último parágrafo em questão.

A compreensão de informações e ideias apresentadas pelo autor ultrapassa a simples decodificação e depende da devida percepção da existência de relações referenciais para o efetivo entendimento da leitura.

Leia o texto abaixo.

**Cultura e sociedade**  
(Fragmento)

A importância da água tem sido notória ao longo da história da humanidade, possibilitando desde a fixação do homem à terra, às margens de rios e lagos, até o desenvolvimento de grandes civilizações, através do aproveitamento do grande potencial deste bem da natureza. A sociedade moderna, no entanto, tem se destacado pelo uso irracional dos recursos hídricos, o desperdício desbaratado de água potável, a poluição dos reservatórios naturais e a radical intervenção nos ecossistemas aquáticos, de forma a arriscar não só o equilíbrio biológico do planeta, mas a própria natureza humana.

CEREJA, William Roberto e MAGALHAES, Thereza Cochar. Português: Linguagens, 8ª série. 2. ed. São Paulo: Atual, 2002.

(P100050A8) Um argumento que sustenta a tese de que “a sociedade moderna tem utilizado de forma irracional seus recursos hídricos” é que

- A) a água acompanha a história através dos séculos.
- B) a água possibilitou o surgimento de grandes civilizações.
- C) a importância da água é reconhecida ao longo da história.
- D) o equilíbrio biológico do planeta está em grande risco.
- E) o homem tem sempre se fixado às margens dos rios.

QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

| A    | B    | C     | D     | E    | Branco e Nulos |
|------|------|-------|-------|------|----------------|
| 6,2% | 8,1% | 16,2% | 64,1% | 4,8% | 0,6%           |

Este item avalia a habilidade do aluno estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.

Os alunos que escolheram as alternativas B (8,1%) e E (4,8%) parecem demonstrar que não conseguiram identificar, no texto, um argumento que apoie a ideia defendida pelo autor. Eles constroem uma inferência equivocada a partir do primeiro período do texto. Os alunos que escolheram as alternativas A (6,2%) e C (16,2%), provavelmente, não conseguiram identificar, no texto, um argumento que apoie a ideia defendida pelo autor, pois tomam como argumento informações presentes logo no início do texto. São leitores que, provavelmente, não têm familiaridade com textos dissertativos-argumentativos nem com a exposição da tese e seus argumentos.

Os alunos que escolherem a alternativa D (Gabarito – 64,1%) demonstram saber identificar, no texto, um argumento que apoie a ideia defendida pelo autor. Eles entendem, acertadamente, que o que sustenta a tese de que “a sociedade moderna tem usado de forma irracional seus recursos hídricos” é que “o equilíbrio biológico do planeta está em grande risco”. São leitores competentes, que conhecem um texto dissertativo-argumentativo e, assim, conseguem identificar a tese proposta pelo autor.

Leia o texto abaixo.

### CONFIDÊNCIA DO ITABIRANO

Alguns anos vivi em Itabira.  
Principalmente nasci em Itabira.  
Por isso sou triste, orgulhoso: de ferro.  
Noventa por cento de ferro nas calçadas.  
Oitenta por cento de ferro nas almas.  
E esse alheamento do que na vida é porosidade e comunicação.

A vontade de amar, que me paralisa o trabalho,  
vem de Itabira, de suas noites brancas, sem mulheres e sem horizontes.  
E o hábito de sofrer, que tanto me diverte,  
é doce herança itabirana.

De Itabira trouxe prendas que ora te ofereço:  
este São Benedito do velho santeiro Alfredo Duval;  
este couro de anta, estendido no sofá da sala de visitas;  
este orgulho, esta cabeça baixa...

Tive ouro, tive gado, tive fazendas.  
Hoje sou funcionário público.  
Itabira é apenas uma fotografia na parede.  
Mas como dói!

ANDRADE, Carlos Drummond. Reunião. 10. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1980.

(P100009A8) Na última estrofe desse poema, o autor exprime

- A) desconfiança.
- B) generosidade.
- C) indiferença.
- D) orgulho.
- E) saudosismo.

### QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

| A    | B    | C     | D     | E     | Branco e Nulos |
|------|------|-------|-------|-------|----------------|
| 2,8% | 4,6% | 18,3% | 26,3% | 47,7% | 0,3%           |

Este item avalia a habilidade do aluno inferir informações implícitas em um texto. Os alunos que escolherem as alternativas A (2,8%) ou C (18,3%) demonstram que não ainda não conseguem reconhecer os elementos que estão nas entrelinhas por meio de pressupostos ou de inferências. Esses alunos podem ser leitores inexperientes que não conseguem, ainda, realizar operações inferenciais.

Os alunos que escolheram as opções B (4,6%) ou D (26,3%) provavelmente procuraram identificar nas palavras do autor uma dose de afeto, carinho e orgulho em relação à sua cidade natal. A inferência a partir da leitura da última estrofe do poema foi equivocada.

Os alunos que escolherem a alternativa E (Gabarito – 47,7%) demonstram que reconhecem os elementos que não constam na superfície do texto, mas que podem ser percebidos por meio de pressupostos ou de inferências. Pela leitura do texto, eles inferem, acertadamente, que, na última estrofe, o autor exprime “saudosismo”. São leitores proficientes que sabem realizar operações inferenciais para acertar a resposta requerida.

## **Categoria de Desempenho: Recomendado**

### **De 300 a 325 pontos**

Neste nível, os alunos do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio:

- Identificam marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor do texto, caracterizadas por expressões idiomáticas.
- Percebem traços de ironia em fábulas, crônicas e anedotas simples.
- Identificam, em uma poesia, o uso de gírias como marca da linguagem informal.

Os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio, ainda:

- Reconhecem o efeito de sentido causado pelo uso de recursos gráficos em textos poéticos de organização sintática complexa.
- Identificam efeitos de sentido decorrentes do uso de aspas.
- Identificam gênero e a finalidade de textos argumentativos, publicitários, informativos e instrucionais simples.
- Identificam, em textos com narrativa fantástica, o ponto de vista do autor.
- Reconhecem as intenções do uso de gírias e expressões coloquiais.
- Reconhecem relações entre partes de um texto pela substituição de termos e expressões por palavras pouco comuns.
- Reconhecem o efeito de ênfase provocado pela repetição de uma palavra ou de um segmento.
- Identificam a tese de textos informativos e argumentativos que defendem o senso comum com função metalinguística.
- Identificam, em reportagem, argumento que justifica a tese contrária ao senso comum.
- Reconhecem, na comparação entre dois textos, posições contrárias acerca de um determinado assunto ou tratamento distinto de um mesmo tema.
- Reconhecem relações de causa e consequência em textos com termos e padrões sintáticos pouco usuais.
- Reconhecem o valor semântico (intensidade, alternância, possibilidade, explicação e lugar) de uma conjunção ou expressão adverbial pouco usuais.
- Identificam efeito de humor provocado por ambigüidade de sentido de palavra ou expressão em textos com linguagem verbal e não-verbal e em narrativas humorísticas.
- Identificam os recursos morfossintáticos que agregam musicalidade a um texto poético.
- Identificam a que se referem os pronomes demonstrativos isso, isto, quando eles retomam um trecho anterior do texto.

Os alunos do 3º ano do Ensino Médio, ainda:

- Identificam a função coesiva do pronome relativo em início de oração em excerto literário.
- Reconhecem o efeito de sentido de frase exclamativa como recurso para expressar determinação.

Nesse nível, quais itens os alunos são capazes de resolver?

**Leia os textos abaixo e responda.**

Eutanásia deve ser permitida?

Fazer uma eutanásia significa tirar a vida de uma pessoa que sofre de uma doença sem previsão de cura e que, em geral, limita suas capacidades ou que a faz sofrer.

**Texto 1**

Mais importante do que o direito à vida é o direito à dignidade. A vida é de quem vive e só essa pessoa é capaz de avaliar se vale a pena continuar. Ela merece, portanto, o direito de decidir morrer, em vez de manter uma vida que não considera digna.

A opção pela eutanásia nunca é tomada sem muita informação e reflexão. Além do mais, os cuidados médicos apenas adiam uma coisa que é inevitável, e o paciente pode preferir uma morte breve em vez de um processo de despedida que pode ser doloroso. Não deve haver diferença legal entre deixar morrer lentamente e abreviar o processo.

**Texto 2**

Ao deixar um doente ou parente dele decidir se ele deve viver ou não, a eutanásia cria um precedente perigoso. Primeiro, a sociedade deixa morrer pacientes terminais. A seguir, vai liberar a morte de bebês com problemas de nascença.

A eutanásia desestimula a ortotanásia, situação legal em que os médicos buscam cuidados para minimizar a dor e o sofrimento, sem precipitar ou adiar o falecimento. Esse procedimento respeita o processo natural da morte e permite sua preparação, com um ritual de despedida que envolve e aproxima a família e os amigos.

Mundo estranho. Edição 65. julho 2007. p.42.

(P11454SI) Comparando-se os textos 1 e 2, percebe-se que

- A) ambos consideram a dignidade mais importante que a vida.
- B) ambos apóiam a morte como solução para um caso clínico.
- C) ambos acham que a eutanásia abrevia um caso inevitável.
- D) o Texto 1 é a favor do amplo direito de se decidir pela morte.

### QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

| A     | B     | C     | D     | E    | Branco e Nulos |
|-------|-------|-------|-------|------|----------------|
| 16,4% | 10,0% | 29,8% | 34,8% | 8,7% | 0,3%           |

Este item avalia a habilidade do aluno reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo tema ou fato. Essa é uma habilidade bastante sofisticada, pois exige do aluno-leitor a capacidade de resumir mentalmente os dois textos, retirar-lhes seu sentido global, em seguida confrontar as informações e opiniões presentes em cada um dos textos, a fim de observar suas semelhanças e/ou diferenças, para finalmente realizar o que lhe foi solicitado. Essa é uma habilidade que se encontra nos níveis mais altos da escala de proficiência e coloca-se como fundamental para a caracterização de um leitor interativo avançado e, conseqüentemente, um leitor proficiente.

Os alunos que marcaram as alternativas A (16,4%), B (10,0%) e C (29,8%), que são incorretas, generalizaram, como referentes aos dois textos, opiniões presentes apenas no Texto 1. Esses alunos não compararam as informações presentes no Texto 1 com aquelas do Texto 2. Os alunos que assinalaram a alternativa D (gabarito - 34,8%) demonstram já terem essa habilidade consolidada, uma vez que conseguem ler os dois textos, retirar o sentido global de cada um, confrontá-los e distinguir as diferentes opiniões emitidas tanto no Texto 1, quanto no Texto 2, a fim de realizar de modo definitivo a tarefa requerida pelo item.

Os alunos que optaram pela alternativa E (8,7%) entenderam de forma equivocada a opinião presente no Texto 2.

## **Categoria de Desempenho: Recomendado**

### **De 325 a 350 pontos**

Neste nível, os alunos do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3ª ano do Ensino Médio:

- Interpretam a hierarquia entre as ideias e os elementos no texto humorístico verbal e não-verbal.

Neste nível, os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio:

- Identificam informações explícitas em texto dissertativo argumentativo, com alta complexidade linguística e em textos com linguagem figurada, a partir da equivalência de sentido entre determinada síntese e o segmento correspondente no texto.
- Inferem o sentido de uma palavra ou expressão em texto jornalístico de divulgação científica, em texto literário e em texto publicitário.
- Inferem o sentido de uma expressão em texto informativo com estrutura sintática no subjuntivo e vocábulo não-usual.
- Depreendem uma informação implícita cujo entendimento depende da compreensão global de textos de filosofia ou artigos jornalísticos.
- Identificam a opinião de um entre vários personagens, expressa por meio de adjetivos, em textos narrativos.
- Identificam opiniões distintas relativas ao mesmo fato em textos informativos complexos.
- Identificam opiniões em textos que misturam descrições, análises e opiniões.
- Interpretam tabela a partir da comparação entre informações.
- Reconhecem, por inferência, a relação de causa e consequência entre as partes de um texto e outras relações de sentido entre orações, como comparação, adição, tempo e finalidade, com apoio de conectores e formulações pouco usuais na linguagem dos adolescentes.
- Reconhecem a relação lógico-discursiva estabelecida por conjunções e preposições argumentativas.
- Reconhecem o antecedente de um pronome relativo.
- Identificam a tese de textos argumentativos com temática muito próxima da realidade dos alunos, o que exige um distanciamento entre a posição do autor e a do leitor.
- Reconhecem formas linguísticas típicas da linguagem formal ou da linguagem informal a partir de uma estrutura morfossintática e da escolha de uma palavra no texto.
- Identificam marcas de coloquialidade em textos literários que usam a variação linguística como recurso estilístico.
- Reconhecem o efeito de sentido decorrente do uso de gíria, de linguagem figurada e outras expressões em textos argumentativos e de linguagem culta.
- Reconhecem o efeito de humor provocado pelo jogo de palavras com duplo sentido.
- Reconhecem o efeito poético provocado pela associação entre duas expressões vizinhas que têm sentidos opostos (por exemplo: “um contentamento descontente”).
- Depreendem o sentido de uma expressão metafórica de acordo com seu emprego em textos literários, jornalísticos e publicitários.

Os alunos do 3º ano do Ensino Médio, ainda:

- Identificam o tema de um texto complexo de divulgação científica.
- Identificam o uso de um texto inserido como argumento para sustentar a tese de outro texto.
- Identificam trechos que sintetizam a ideia principal de contos ou artigos jornalísticos.
- Reconhecem o efeito de sentido do uso de aspas como recurso para destacar expressões em textos técnicos longos.
- Reconhecem o efeito de sentido decorrente do uso de recursos morfossintáticos, como contração de palavras.

**Nesse nível, quais itens os alunos são capazes de resolver?**



Leia o texto abaixo e responda.

| Texto 1   | Texto2   |
|---|--|
| <p><b>Rosa de Hiroshima</b></p> <p>Pensem nas crianças<br/>Mudas telepáticas<br/>Pensem nas meninas<br/>Cegas inexatas<br/>Pensem nas mulheres<br/>Rotas alteradas<br/>Pensem nas feridas<br/>Como rosas cálidas<br/>Mas oh não se esqueçam<br/>Da rosa da rosa<br/>Da rosa de Hiroshima<br/>A rosa hereditária<br/>A rosa radioativa<br/>Estúpida e inválida<br/>A rosa com cirrose<br/>A anti-rosa atômica<br/>Sem cor sem perfume<br/>Sem rosa sem nada</p> <p>In Antologia poética in Poesia completa e prosa: "Nossa senhora de Los Angeles" in Poesia completa e prosa: "Cancioneiro"</p> | <p><b>Como surgiu a bomba atômica</b></p> <p>Apartir da Segunda Guerra Mundial, em 1939, o desenvolvimento de equipamentos bélicos foi bastante estimulado. Os cientistas passaram a priorizar em suas pesquisas como utilizar a energia atômica (descoberta no final dos anos 30) em uma arma poderosa que liquidasse de vez o inimigo. Seis anos depois, as pesquisas foram coroadas. Os Estados Unidos fizeram explodir a bomba atômica em Hiroshima, no Japão. E o homem passou a correr o risco de ter de reinventar o fogo.</p> <p>GOLDEMBERG, José. Energia nuclear: vale a pena? 5 ed. São Paulo: Scipione, 1991. p.113.</p> |

(P11513SI) No trecho "Pensem nas mulheres rotas alteradas", do Texto 1, a expressão destacada tem o sentido de

- A) com medo permanente.
- B) com vidas modificadas.
- C) sem ter mais sonhos.
- D) sem ter esperanças.
- E) sem ter mais família.

#### QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

| A    | B     | C    | D    | E    | Branco e Nulos |
|------|-------|------|------|------|----------------|
| 8,1% | 68,7% | 7,4% | 9,1% | 6,3% | 0,4%           |

Este item avalia a habilidade do aluno inferir o sentido de uma palavra ou expressão de acordo com o contexto em que ela é usada. Inferir significa realizar um raciocínio com base em informações já conhecidas, a fim de se chegar a informações novas que não estejam explicitamente marcadas no texto.

Essa habilidade é considerada mais sofisticada, pois exige do aluno a capacidade de articular os elementos que estruturam o texto, ou seja, orientar-se pelas pistas textuais, a fim de deduzir o sentido da expressão. Espera-se, portanto, que o aluno seja capaz de estabelecer relações entre as informações do texto e seus conhecimentos prévios para se construir o sentido da expressão dada.

Os alunos que optaram pela alternativa A (8,1%) parecem fazer uma inferência equivocada da expressão no texto, uma vez que se guiam por pistas textuais inadequadas.

Os alunos que marcaram a alternativa correta, letra B (68,7%), demonstram ter essa habilidade já consolidada, visto que conseguem, através da leitura atenta do poema, inferir o significado da expressão utilizada, ligando “rota” à vida dessas mulheres, e “alteradas” a “modificadas”. Os alunos que escolheram as demais alternativas C (7,4%), D (9,1%) ou E (6,3%) revelam ainda não conseguir seguir as pistas do texto, a fim de construir outros significados, apegando-se, principalmente, aos dois últimos versos do poema e inferindo que a repetição da palavra “sem” constitui a falta de alguma coisa, deixando, portanto, enganarem-se com o seu uso nos distratores propostos. Essas opções revelam ausência de expectativa emocional e pessoal.

**Leia o texto abaixo e responda.**

**Alívio**

Um homem sente que acordou, mas não consegue abrir os olhos. Tenta se mexer, mas descobre que está paralisado. Começa a ouvir vozes.

— Coitado...

— Olha a cara. Parece que está dormindo...

Sente cheiro de velas. Será que...?

Outras vozes:

— É, descansou.

— Ninguém esperava. Tão saudável.

— Coitado...

As vozes parecem conhecidas. Ele começa a entrar em pânico. Concentra toda a sua força em abrir os olhos. Não consegue. Tenta mexer uma das mãos. Um dedo! Nada. Meu Deus. Preciso mostrar que é um engano, que não morri. Vão enterrar um vivo. Ou será que não houve um engano. Morri mesmo. Estou ouvindo tudo, sentindo tudo, mas estou morto. Isto é horrível, isto é...

— Um homem tão bom...

— Grande caráter...

— Vida exemplar...

O homem fica mais aliviado. Pode estar num velório. Mas, definitivamente, não é o seu.

VERÍSSIMO, Luiz Fernando. A mãe de Freud. Porto Alegre: L&PM, 1977, p. 65.

(P120032A8) No trecho “Um homem sente que acordou, mas não consegue abrir os olhos.”, o emprego da conjunção “mas” estabelece com a oração anterior uma relação de

- A) alternância.
- B) comparação.
- C) condição.
- D) finalidade.
- E) oposição.

**QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA**

| A     | B     | C     | D     | E     | Branco<br>e Nulos |
|-------|-------|-------|-------|-------|-------------------|
| 12,7% | 11,4% | 31,8% | 10,0% | 33,7% | 0,4%              |

Este item avalia a habilidade do aluno reconhecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc. Com este item, avalia-se, especificamente, a habilidade do aluno de reconhecer que conjunção “mas” estabelece, com a oração anterior, uma relação de oposição (letra E – 33,7%).

Os alunos que escolherem a alternativa A (12,7%) demonstram que não desenvolveram, ainda, a habilidade de reconhecer o tipo de relação semântica estabelecida pela conjunção, o que é fundamental para o entendimento da coerência do texto. Assinalaram, equivocadamente, a relação semântica estabelecida pela conjunção “mas” como sendo de “alternância”. Os alunos que escolheram a alternativa B (11,4%) entendem, equivocadamente, que a conjunção “mas” indica uma relação de comparação. Os alunos que escolheram a alternativa C (31,8%) demonstram que também não desenvolveram, ainda, a habilidade de reconhecer o tipo de relação semântica estabelecida por conjunções, o que é fundamental para o entendimento da coerência do texto. Assinalaram, equivocadamente, a relação semântica estabelecida pela conjunção “mas” como sendo de “condição”. Também os alunos que escolheram a alternativa D (10,0%) demonstraram que não desenvolveram a habilidade avaliada, pois consideraram conjunção “mas” como sendo de “finalidade”.

## Leia os textos abaixo.

## Texto 1

**Entrevista com gari na imundície da cidade**

Entrevista de propósito com um gari de São Paulo. J. S., 35, baiano de Jacobina, há três anos veio de lá, onde era ajudante de pedreiro, e trabalha na “varreção” da cidade. O lugar, perto do Mercado Municipal, no centro, recendia a mijo e resto de comida.

**Pergunta: É humilhante esse trabalho de varrer rua?**

**Gari:** Não, eu não acho. É um trabalho e é honra. O pior é tirar dos outros, né? Roubar o dos outros é que é feio. (...)

**Pergunta: Você trabalha sem luva?**

**Gari:** Luvas eles dão. Mas eu não botei hoje porque está muito quente. Mas não dão é bota de borracha. Só esse sapatinho aqui, e a gente nessa água podre, pegando frieira. (...)

**Pergunta: O que você acha que deve ser feito para as pessoas não sujarem as ruas?**

**Gari:** É aí, olha. Que as pessoas sujam demais as ruas e não têm respeito por nós. Eu acho assim, o pessoal, esse Brasil nosso, eles acham que nós somos obrigados a limpar. A gente acabou de barrar ali, eles vão e sujam. Eu fico olhando assim. Eu digo: dona, eu acabei de barrar aí e a senhora vai sujar de novo bem aí? Eles dizem que a obrigação da gente é limpar mesmo. Eu acho assim, a imundície já é da casa deles pra rua. Porque, que a gente é assim uma pessoa fraca, de pouco dinheiro, mas a gente quer um copo limpinho pra tomar água e tudo. Porque a limpeza é bonita em todo canto, não é?

Folha de S. Paulo, 26 de agosto 1997, 3º caderno, p. 2.

## Texto 2

**Cuidando do lugar em que se vive**

Damos o nome de lixo a qualquer resíduo sólido proveniente de trabalhos domésticos, industriais, etc. Dentre os materiais que o compõem, estão o papel, o alumínio, o plástico e o vidro, entre outros, que demoram muito para ser absorvidos pela natureza, causando danos ao meio ambiente.

Veja no quadro a seguir, o tempo de decomposição de certos materiais:

| Material           | Decomposição    |
|--------------------|-----------------|
| Lata de conserva   | 100 anos        |
| Plástico           | 450 anos        |
| Alumínio           | 200 a 500 anos  |
| Náilon             | 30 anos         |
| Fralda descartável | 600 anos        |
| Pneus              | indeterminado   |
| Tampa de garrafa   | 150 anos        |
| Madeira pintada    | 13 anos         |
| Filtro de cigarro  | 1 a 2 anos      |
| Papel              | 3 meses         |
| Pano               | 6 meses a 1 ano |

Fonte: <http://www.ibge.gov.br/ibgeteen>. Disponível em: <http://www.klickeducacao.com.br>. Acesso em: março de 2002. Adaptado.

(P120003A8) No Texto 1, analisando-se a fala do gari, percebe-se que ele usa, principalmente, uma linguagem

- A) jornalística.
- B) informal.
- C) literária.
- D) regional.
- E) técnica.

## QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

| A     | B    | C    | D     | E    | Branco e Nulos |
|-------|------|------|-------|------|----------------|
| 60,7% | 6,3% | 3,7% | 25,7% | 3,1% | 0,5%           |

Este item tem como objetivo avaliar a habilidade do aluno identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

Os alunos que escolherem as alternativas B (6,3%), C (3,7%), D (25,7%) e E (3,1%) não desenvolveram, ainda, a habilidade de reconhecer as esferas sociais em que circulam os textos e não observam uma marca característica do locutor do texto. Não identificam, portanto, que o gari usa, principalmente, uma linguagem informal. Não sabem distinguir, respectivamente, linguagem informal do registro jornalístico, literário, regional ou técnico. São leitores imaturos que não dominam o conhecimento sobre as variações linguísticas encontradas na língua. Os alunos que escolherem a alternativa A (Gabarito – 60,7%) desenvolveram a habilidade de reconhecer as marcas linguísticas evidentes no texto e identificar uma marca característica do locutor do texto. Sabem, portanto, que o gari usa, principalmente, uma linguagem “informal.”, pois muitas palavras de seu vocabulário são representativas dessa linguagem informal, como né, aí etc. São bons leitores, pois dominam o conhecimento sobre as variações linguísticas encontradas na língua.

## **Categoria de Desempenho: Recomendado**

### **De 350 a 375 pontos**

Neste nível, os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e 3ª ano do Ensino Médio:

- Recuperam o referente do pronome demonstrativo *isso*, a partir de um enunciado com nível relativamente alto de complexidade.
- Identificam a tese de um texto argumentativo de tema e vocabulário complexos.
- Estabelecem relação entre uma tese e o argumento que a sustenta.
- Identificam, entre várias opiniões, aquela que é atribuída a uma determinada personagem.
- Reconhecem a função textual da utilização de travessões.
- Reconhecem o efeito de sentido decorrente do uso de certos recursos morfossintáticos, como por exemplo, frases curtas.

Neste nível, os alunos do 3º ano do Ensino Médio:

- Reconhecem o efeito de sentido de frase exclamativa como recurso para expressar determinação.
- Reconhecem o efeito de sentido do uso de aspas como recurso para destacar expressões em língua estrangeira.
- Reconhecem diferentes efeitos de sentido decorrentes da repetição de palavra ou expressão, em textos poéticos e técnicos.
- Reconhecem tratamento distinto de argumentos na comparação entre textos técnicos que abordam o mesmo tema.
- Identificam opiniões e perspectivas distintas relativas ao mesmo assunto em textos filosóficos e técnico-jornalísticos.

## **Categoria de Desempenho: Recomendado**

### **De 375 a 400 pontos**

Neste nível, os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio:

- Recuperam o referente de um pronome oblíquo de terceira pessoa (*"lo"*, por exemplo), num contexto de diálogo em que esse referente é o interlocutor.
- Reconhecem aspectos comuns no tratamento de um mesmo tema por textos diferentes.

Neste nível, os alunos do 3º ano do Ensino Médio:

- Depreendem o sentido de uma expressão de acordo com seu emprego em ensaios jornalísticos.
- Estabelecem a relação de causa e consequência entre as ideias de ensaios jornalísticos.
- Reconhecem o efeito de sentido de uma expressão metafórica de acordo com seu emprego em poema.

## **Categoria de Desempenho: Recomendado**

### **De 400 a 425 pontos**

Neste nível, os alunos do 3º ano do Ensino Médio:

- Depreendem informação implícita a partir de informações expressas em vocabulário pouco usual em textos informativos e poéticos.
- Identificam tema ou ideia principal em textos literários que focalizam temas abstratos.
- Identificam a finalidade para a qual uma resenha é produzida.
- Reconhecem o efeito de sentido de frase interrogativa como recurso retórico para expressar uma situação de impasse em textos poéticos.
- Identificam, em artigo jornalístico, o uso de parênteses como recurso para inserir uma explicação.
- Depreendem, em textos literários, o efeito de sentido provocado pelo emprego de palavras no diminutivo.

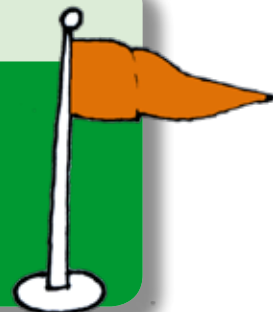
Professor, como você viu esta foi uma longa estação.

Por aqui, nós caminhamos pelos resultados de sua escola, pelos perfis de desempenho, pelos níveis da escala e pela análise pedagógica dos itens. Pode estar certo de uma coisa: aprendemos muito.

Será com base nesse aprendizado que construiremos, a seguir, o Quadro do Diagnóstico Pedagógico de sua escola. Prepare-se, nossa viagem está chegando ao seu ponto principal!

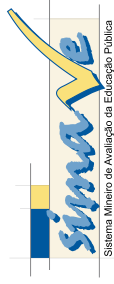
## Desafio:

Para elaborar o diagnóstico pedagógico de sua escola, volte aos resultados de desempenho no Gráfico. Com base nesses dados, preencha os quadros diagnósticos a seguir.





# Língua Portuguesa 3º ano EM



Média da Escola: \_\_\_\_\_

Número de Alunos no 3º ano EM: \_\_\_\_\_

Número de Alunos que fizeram o teste: \_\_\_\_\_

## Quadro do Diagnóstico Pedagógico:

| INTERVALO    | QUAIS HABILIDADES OS ESTUDANTES JÁ DESENVOLVERAM? | PERCENTUAL DE ALUNOS  |                                     |                                       |
|--------------|---|-----------------------|-------------------------------------|---------------------------------------|
|              |   | EM CADA INTERVALO (%) | EM CADA CATEGORIA DE DESEMPENHO (%) | EM RELAÇÃO À MÉDIA DA ESCOLA (%)      |
| Até 175      |   |                       | BAIXO                               | Abaixo da Média: <input type="text"/> |
| 175 até 200  |   |                       |                                     |                                       |
| 200 até 225  |   |                       |                                     | Na Média: <input type="text"/>        |
| 225 até 250  |   |                       |                                     |                                       |
| 250 até 275  |   |                       | INTERMEDIÁRIO                       | Acima da Média: <input type="text"/>  |
| 275 até 300  |   |                       |                                     |                                       |
| 300 até 325  |   |                       | RECOMENDADO                         |                                       |
| 325 até 350  |   |                       |                                     |                                       |
| Maior de 350 |   |                       |                                     |                                       |

Professor, com as informações dos quadros, é possível identificar e até mesmo nomear os alunos com maiores dificuldades de aprendizagem que podem ter a sua permanência na escola ameaçada pelos fantasmas da evasão, reprovação e exclusão.

Mas isso é só um diagnóstico. E um diagnóstico tem por objetivo apenas apontar a situação em que uma dada realidade se encontra.

Para a escola, o Diagnóstico que você elaborou é um norteador para as ações de transformação da realidade escolar em direção a garantia do direito do aluno a uma educação de qualidade. O diagnóstico é, pois, o início dessa transformação.

Lembra que dissemos que nossa viagem terminaria no Ponto de Partida? Então, agora essa ideia está começando a fazer sentido...



# Estação Transformação



Nesta parte de sua caminhada, você terá que passar pelas seguintes trilhas:

- ✓ 7ª Trilha. Sugestões de Atividades Pedagógicas para Sala de Aula.
- ✓ 8ª Trilha. Conhecimentos Importantes para a Compreensão do Processo de Avaliação.

Muito bem, continue a caminhada!



## Professor, transformar quer dizer transpor a forma original, criar novas perspectivas, formar novos pontos de vista.

Assim, temos certeza de que, depois de ler este Boletim, vencer os desafios propostos até aqui, e interagir com as informações do Portal, você é, agora, uma pessoa com muito mais conhecimentos sobre a avaliação que foi realizada em nosso Estado, do que quando deu o passo inicial da sua viagem. Mas, como você também sabe, conhecimento implica em responsabilidades e, conhecer o diagnóstico de sua escola, com certeza é uma importante responsabilidade. E aí, inevitavelmente, vem a pergunta: agora que o diagnóstico já está definido, o que fazer com essa informação?

Bem, sabemos que não existem fórmulas mágicas para desaparecer com os problemas da educação, também sabemos que muitos desses problemas têm origem na própria estrutura social, como a pobreza, o desemprego, a violência e a falta de apoio familiar. Essa realidade transcende os muros da escola, mas seus efeitos na aprendizagem são sentidos em cada sala de aula.

Ainda assim, a escola é capaz de fazer a diferença na vida de nossos estudantes. Por isso, toda e qualquer atitude em direção à transformação da qualidade da educação ofertada será sempre bem vinda.

Nesta altura da viagem, o que propomos aqui, nesta Estação, é a possibilidade de uma reflexão sobre algumas atitudes que acreditamos serem capazes de transformar a realidade de sua escola para melhor.





## Sugestões de Atividades Pedagógicas para Sala de Aula.

Professor, você aprendeu, neste Boletim, a identificar as habilidades que já foram desenvolvidas por seus alunos e aquelas que ainda estão em fase de desenvolvimento em Língua Portuguesa.

Nossa proposta agora é que você reflita sobre algumas sugestões de atividades que podem ser trabalhadas em sala de aula, a fim de desenvolver habilidades importantes para que os alunos nesse nível de ensino, prossigam com seu processo de escolarização.

Sabemos que ler um texto vai além de simplesmente decifrar as palavras que o constituem. Para interagir com textos de diferentes gêneros, o leitor deve aprender a mobilizar certos conhecimentos e estabelecer certos procedimentos de leitura. Assim, o trabalho do professor consiste, justamente, em trazer para a sala de aula textos de diferentes gêneros, em situações comunicativas reais, levando o aluno a mobilizar os conhecimentos necessários para interagir com eles. Nesse sentido, todos os professores, e não apenas aqueles responsáveis pela disciplina de Língua Portuguesa, têm um importante papel a desempenhar para que os alunos desenvolvam competências de leitura. Apresentamos, a seguir, algumas sugestões a fim de que você, professor, contribua para que seus alunos desenvolvam as habilidades agrupadas em cada um dos domínios da Escala de Proficiência em Leitura.

### Domínio Apropriação do Sistema da Escrita.

Embora a leitura seja sempre produção de sentidos, ela comporta também a dimensão da decifração do princípio alfabético que organiza a Língua Portuguesa. Portanto, os alunos precisam aprender o que a linguagem escrita representa e como ela representa, compreendendo como se dão as relações entre fonemas e grafemas. Espera-se que os alunos ao terminarem as séries iniciais do Ensino Fundamental já tenham desenvolvido amplamente as habilidades agrupadas nesse domínio. Entretanto, caso isso ainda não tenha acontecido, é fundamental um esforço concentrado por parte de todos os professores que trabalham com esses alunos para que eles adquiram a alfabetização plena. A seguir, veremos algumas atividades que podem contribuir para essa alfabetização.

- Explorar textos que sejam do interesse dos alunos como, por exemplo, manchetes de jornais, tirinhas, charges, matérias de revistas voltadas ao público jovem e, a partir deles, trabalhar não apenas o conteúdo das mensagens, mas realizar uma reflexão sobre a escrita das palavras. Solicitar que contem as letras que compõem uma palavra, que localizem uma determinada sílaba em outras palavras, que pesquisem palavras que apresentem semelhanças entre sons iniciais e/ou finais, dentre outras.
- Trabalhar com letras de músicas explorando as rimas, de modo que os alunos percebam o que se repete tanto na pauta sonora quanto na escrita das palavras.
- Oferecer modelos de leitura para esse aluno, lendo para ele em voz alta a fim de que ele consiga perceber a importância de diferentes entonações e as paradas próprias aos sinais de pontuação.
- Realizar atividades mais prazerosas, tais como bingos de sílabas, caça-palavras, palavras cruzadas, dentre outras. É importante lembrar que um aluno com cinco anos de escolarização sem estar alfabetizado não apresenta mais as características de uma criança que ingressa no Ensino Fundamental, seja em termos de seus interesses, seja no que se refere à sua experiência de mundo. Por isso, o investimento na alfabetização desses alunos deve buscar, antes de qualquer coisa, despertar neles o interesse e o desejo pela leitura.

## Domínio Estratégias de Leitura.

Neste domínio, estão agrupadas as competências de localização de informações, identificação de tema, realização de inferências e identificação de gêneros textuais, sua finalidade e destinatário, exigindo do leitor habilidades mais básicas e outras mais sofisticadas em sua interação com os textos. Portanto, as intervenções do professor para que tais competências e suas respectivas habilidades sejam desenvolvidas devem se dar no sentido de favorecer o contato com textos de gêneros variados, promovendo situações nas quais os alunos recorram a eles com objetivos reais.

Tais intervenções podem se constituir em:

- ➔ Criar, por exemplo, um varal de contos ou poesias, organizado pelo professor e pela turma, e um momento na rotina diária para que os alunos recorram ao varal para ler e expor o que leram à turma.
- ➔ Manter uma biblioteca de sala de aula que pode reunir livros, revistas, jornais e gibis.
- ➔ Utilizar, além do livro didático, revistas de curiosidades científicas voltadas ao público jovem para manter um mural de “Curiosidades científicas”, responsabilizando grupos de alunos pela manutenção e atualização do mural.
- ➔ Desenvolver atividades de interpretação de texto a partir de histórias em quadrinhos, charges e tirinhas. Esses textos podem servir à abordagem de conteúdos de diferentes disciplinas.
- ➔ Escrever, ler e discutir com a turma os textos que circulam na escola e que se destinam à comunicação com as famílias, tais como circulares, bilhetes, avisos, dentre outros, ao invés de simplesmente entregá-los.
- ➔ Ler e discutir com a turma matérias jornalísticas que estejam mobilizando o grupo, incentivando um posicionamento crítico dos alunos com relação a elas. Realizar debates sobre as temáticas lidas.
- ➔ Solicitar aos alunos que formulem hipóteses com relação ao texto antes de lê-lo, baseando-se em pistas tais como: suporte de onde foi extraído (Livro? Panfleto? Revista? Jornal?), título do texto, diagramação na página, dentre outras possíveis. Após a leitura, comparar as conclusões a que se pode chegar às hipóteses levantadas inicialmente.
- ➔ Discutir com os alunos as interpretações possíveis para textos que conjugam linguagem verbal e não-verbal como, por exemplo, textos de propaganda, tirinhas etc.
- ➔ Explorar o conteúdo implícito de textos como propagandas, charges e outros nos quais a imagem é um fator que complementa ou mesmo contradiz o que está escrito.
- ➔ Mesmo quando um texto que será explorado com os alunos for reproduzido em cartaz ou cópia xérox, o professor deve trazer para a sala o suporte original de onde o texto foi retirado – livro, jornal, revistas ou outro – para que os alunos percebam a relação entre o suporte e o tipo de texto que ele veicula.
- ➔ Criar um jornal para circulação na escola, responsabilizando diferentes turmas e/ou séries por seções do jornal, de acordo com o gênero textual que mais se adequa às especificidades de cada faixa etária dos alunos.
- ➔ Questionar os alunos quanto à finalidade dos textos que leem, ao público ao qual se dirigem, à linguagem utilizada, levando-os a observar a forma do texto e de que modo ela pode contribuir para a interpretação de seu conteúdo.

## Domínio Processamento do Texto.

O que faz com que um texto seja mais que uma coleção de frases são os elementos de coesão que ligam suas diferentes partes, estabelecendo relações entre elas. O aluno deve perceber essas relações para construir a rede de significados do texto.

Essa compreensão global pode ser favorecida por atividades como:

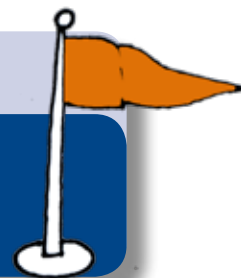
- ➔ Relacionar os fatos apresentados no texto às suas causas. Os textos jornalísticos são especialmente adequados a esse tipo de trabalho.
- ➔ Produzir uma narrativa a partir de um conflito gerador, para o qual o aluno deverá elaborar um desenvolvimento e um desfecho.
- ➔ Identificar, num texto de comunicação científica, os argumentos que o autor utiliza para sustentar suas afirmações, construindo, por exemplo, um esquema a partir de um texto informativo.
- ➔ Propor atividades nas quais os alunos devam recuperar os referentes de elementos de coesão tais como pronomes, elipses, substituições lexicais, sinonímias, hiperonímias, dentre outros. Essas atividades devem ser propostas a partir de textos de diferentes gêneros – poesias, textos de divulgação científica, histórias.
- ➔ Incentivar a comparação entre textos de diferentes gêneros que abordam uma mesma temática. Por exemplo, a questão sobre avanços da medicina pode ser abordada por um texto legal, por um texto jornalístico e por um pequeno artigo. Ler, discutir e comparar a forma como esses diferentes textos tratam da temática é um importante exercício de leitura e interpretação.
- ➔ Montar, juntamente com seus alunos, uma pequena peça de teatro, pedindo para que cada aluno represente alguém que tem características específicas na sua forma de falar. Por exemplo: um senhor de idade, um adolescente, um pai, uma mãe etc.
- ➔ Pedir aos alunos que se dividam em dois grupos. Um grupo fica responsável em registrar, por meio de gravações ou textos, um tipo de linguagem monitorada, aquela em que a pessoa fala ou escreve utilizando a forma adequada do uso da língua naquela situação. Por exemplo, um telejornal, um artigo científico etc. O segundo grupo fica responsável pela gravação ou registro de textos que estejam na forma não-monitorada, situações em que o falante utiliza a língua na forma não-padrão. Por exemplo, um programa de rádio destinado ao público jovem, revistas para adolescentes etc. Após isso, você pode intervir mostrando o porquê e como a língua foi utilizada nas diferentes formas e qual foi o propósito comunicativo dos exemplos que os alunos mostrarão.

Professor, você trabalha esse tipo de atividade com seus alunos?  
Você tem novas sugestões para o trabalho com essas habilidades?  
Reúna suas sugestões, divulgue-as em sua escola.

E, quem sabe no próximo ano, suas sugestões fiquem registradas em uma nova estação...

### Desafio:

Com base nas sugestões que você viu aqui, desenvolva algumas atividades com seus alunos. Registre em seu Diário de Bordo essa experiência e divulgue em sua escola.







## Conhecimentos Importantes para a Compreensão do Processo de Avaliação.

Professor, como você viu ao longo deste Boletim, a avaliação realizada pelo Simave/Proeb permite acompanhar o desempenho de sua escola em relação às habilidades e competências fundamentais para o sucesso escolar de seus alunos em Língua Portuguesa. Para que o diagnóstico que você elaborou se torne efetivamente um instrumento de transformação de sua realidade escolar, é necessário construir uma cultura democrática para utilização dos resultados. Isso requer a participação de todos da escola, a começar pelos gestores.

Os gestores têm um papel muito importante na disseminação e análise dos resultados da escola. O diretor deverá propor momentos específicos no calendário escolar para o estudo do Boletim Pedagógico. Participe dessas reuniões e discuta os tópicos que você anotou em seu Diário de Bordo. Motive seus colegas professores, de todas as disciplinas, para a importância da avaliação realizada pelo Simave/Proeb.

Para ajudar, sugerimos alguns assuntos, em forma de questionamentos, a serem debatidos nas reuniões com a equipe. São eles:

### 1. O Simave/Proeb.

- ✓ O que é o Simave/Proeb ? Quais os objetivos do Simave/Proeb?
- ✓ Quem é avaliado no Simave/Proeb? O aluno, o professor, o diretor ou a escola?
- ✓ Quais as etapas de escolaridade que o Simave/Proeb avalia? Por quê?
- ✓ Para que servem seus resultados?

### 2. As Relações entre avaliação interna e externa.

- ✓ Como a avaliação externa do desempenho escolar pode ser complementar à avaliação interna da aprendizagem realizada em sala de aula?
- ✓ O professor pode utilizar os resultados do Simave/Proeb para planejar suas avaliações de sala de aula? Como?

### 3. Os Parâmetros e Diretrizes Curriculares e As Matrizes de Referência para Avaliação em Língua Portuguesa.

- ✓ Quais as relações entre o que é proposto nas Matrizes de Referência para Avaliação e o CBC?
- ✓ Porque nem tudo o que está nos Parâmetros e Diretrizes Curriculares / CBC está na Matriz de Referência para Avaliação?
- ✓ Como os conteúdos tratados em sala de aula se relacionam com os descritores da Matriz de Referência para Avaliação?

### 4. A Escala de Proficiência e os Níveis de Desempenho.

- ✓ Como identificar os alunos a partir das características de desempenho da Escala de Proficiência de Língua Portuguesa?
- ✓ Das competências apresentadas na Escala de Proficiência de Língua Portuguesa, quais são as mais complexas? Por quê?
- ✓ Na sua opinião, o que o aluno deve saber em Língua Portuguesa ao final do 3º ano do Ensino Médio? Qual deve ser o perfil desse aluno?

Lembramos que essas são algumas questões para iniciar o diálogo sobre a avaliação em sua escola. Mas elas não se esgotam aqui. Elabore outras e crie grupos de estudo com o tema da avaliação. Essa é uma boa atitude para formar, em sua escola, uma cultura de aprendizagem colaborativa sobre a avaliação.

Mas e os Quadros Diagnósticos que você construiu com base nos resultados de desempenho no Simave/Proeb? Como efetivamente você e todos da sua escola podem utilizá-los para a melhoria da qualidade da educação?

Nesse sentido, um caminho promissor que sugerimos é a reflexão coletiva sobre as características dos alunos nos diferentes níveis de desempenho e as metas de aprendizagem previstas no Projeto Pedagógico da Escola. Essa reflexão poderá, inclusive, ter por fruto um plano de ações de intervenção pedagógica que redimensione esse projeto.

## A partir daí, a escola poderá:

- ➔ Criar projetos de recuperação para os alunos identificados com baixo desempenho em Língua Portuguesa.
- ➔ Criar programas de reforço escolar voltados para a consolidação das competências e habilidades que mereçam uma atenção especial, seguindo orientações da equipe do Programa de Intervenção Pedagógica, PIP/SEE, para implementação de novas e diferentes ações de intervenção.
- ➔ Discutir com todos os professores diferentes mecanismos de monitoramento da aprendizagem dos alunos.
- ➔ Incentivar a participação dos professores no Programa de Capacitação, seguido de Certificação, oferecido pela SEE/MG.

Professor, como dissemos no início de nossa caminhada, é preciso garantir uma educação de qualidade para os nossos alunos. Mas, para isso, não basta apenas o esforço de todos na escola, é necessário também envolver os alunos e suas famílias na discussão sobre o Simave/Proeb. O debate acerca dos resultados da avaliação precisa romper os limites da escola e chegar até as famílias de nossos estudantes.

## Para isso, sugerimos:

- ➔ Divulgar os resultados da avaliação para os alunos, de uma forma que eles possam compreender como esta foi realizada e sua importância como instrumento a favor da melhoria da escola.
- ➔ Divulgar os resultados aos pais dos alunos, dando uma atenção especial aos Quadros Diagnósticos.
- ➔ Envolver os pais na desafiante tarefa de melhorar, ainda mais, os resultados alcançados, deixando claro que eles têm grande participação no desempenho de seus filhos.

Professor, saiba que conhecer os resultados da avaliação é um direito da sociedade e, ao divulgá-los aos familiares de seus alunos, você está garantindo o princípio da transparência nas informações e criando laços mais fortes de comprometimento em prol de um sistema de educação mais justo e igualitário.

# LINHA DE PARTIDA: O COMEÇO...

Professor,

Vencemos uma importante etapa de nossa viagem.

Nosso trabalho até aqui foi trazer todas as informações sobre o processo de avaliação ocorrido em nosso Estado, no ano de 2008. Foi um grande orgulho ter você conosco. Obrigado!

Você viu, neste Boletim, o desempenho de sua escola nos testes de proficiência. Conheceu a Matriz de Referência para Avaliação, comparou dados, analisou informações, enfim aprendeu um pouco mais sobre o Simave/Proeb. De posse deste material, você já sabe quais os pontos fortes e os pontos fracos, o que está indo bem e o que ainda precisa (e pode) ser melhorado em sua sala de aula, em sua escola. Enfim, você e toda a sua comunidade escolar têm em suas mãos dados concretos sobre o processo de desenvolvimento das habilidades e competências básicas do 3º ano EM em Língua Portuguesa.

Naqueles aspectos em que seus alunos foram bem sucedidos, você pode manter e até intensificar as suas práticas. Por outro lado, não desanime se os resultados que você recebeu não foram satisfatórios. Eles poderão ser melhorados. Temos certeza de que você e sua escola estão preocupados com isso e encontrarão estratégias para reverter essa situação.

Faltou explicar uma última coisa. Você se lembra de que, no início, dissemos que essa seria uma viagem diferente? Vamos, finalmente, esclarecer o porquê. Em nossa viagem, você percorreu os caminhos da Avaliação realizada pelo Simave/Proeb e conheceu o desempenho de seus alunos nessa avaliação.

Isso permitiu que você desenvolvesse novas e importantes habilidades. Ao terminar esta leitura, temos a consciência de que você é uma pessoa

diferente. Ao mesmo tempo, como já dissemos essa constatação traz novas responsabilidades. É preciso transformar as informações trazidas aqui em ações de intervenção na escola.

Essa não é uma responsabilidade exclusivamente sua, professor, mas de toda a comunidade escolar. Porém, você é uma das figuras centrais nesse processo. Agora, já deve estar mais clara, para você, a razão deste material ter sido apresentado na forma de um caminho a ser trilhado! Ele não deve ficar guardado na estante ou na gaveta. Este Boletim deve acompanhá-lo, professor, nas reuniões, nas conversas com seus colegas, com o diretor, enfim, ele é a sua bússola para muitas outras futuras viagens. Ou seja, aqui não é o fim, mas é onde efetivamente começa o trajeto real: aplicar em seu trabalho docente os conhecimentos que você desenvolveu ao trilhar conosco todo esse caminho. Acreditamos que a prática constante da reflexão e ação, tendo por base os dados da avaliação em larga escala, contribuirá para que a escola seja capaz de cumprir o seu papel: o de ser instrumento que proporcione equidade de oportunidades aos nossos alunos.

Então, professor, nossa história, na verdade, está apenas começando!

Este é o ponto de partida.  
Bem-vindo ao início!

**Este Boletim é para ser usado e compartilhado por todos os professores da sua escola.**

**Aproveite-o bem!**

**Até a próxima...**



## Polos Regionais e suas respectivas Superintendências Regionais de Ensino

### Regional Centro

- Metropolitana A
- Metropolitana B
- Metropolitana C
- Conselheiro Lafaiete
- Divinópolis
- Ouro Preto
- Pará de Minas
- Sete Lagoas

### Regional Triângulo

- Ituiutaba
- Monte Carmelo
- Paracatu
- Patos de Minas
- Patrocínio
- Uberaba
- Uberlândia

### Regional Sul

- Campo Belo
- Caxambu
- Itajubá
- Passos
- Poços de Caldas
- Pouso Alegre
- São Sebastião do Paraíso
- Varginha

### Regional Norte

- Curvelo
- Diamantina
- Janaúba
- Januária
- Montes Claros
- Pirapora

### Regional Mata

- Barbacena
- Carangola
- Juiz de Fora
- Leopoldina
- Muriaé
- Ponte Nova
- São João Del Rei
- Ubá

### Regional Vale do Aço

- Almenara
- Araçuaí
- Caratinga
- Coronel Fabriciano
- Governador Valadares
- Guanhães
- Manhuaçu
- Nova Era
- Teófilo Otoni