



SIMAVE PROEB 2011

Revista Pedagógica
Língua Portuguesa
3º ano do Ensino Médio

SIMAVE PROEB 2011

Revista Pedagógica

Língua Portuguesa 3º ano do Ensino Médio



Governador de Minas Gerais
Antônio Augusto Junho Anastasia

Secretária de Estado de Educação
Ana Lúcia Almeida Gazzola

Secretária Adjunta de Estado de Educação
Maria Céres Pimenta Spínola Castro

Chefe de Gabinete
Maria Sueli de Oliveira Pires

Subsecretária de Informações e Tecnologias Educacionais
Sônia Andère Cruz

Superintendente de Avaliação Educacional
Maria Inez Barroso Simões

7

A IMPORTÂNCIA DOS RESULTADOS

8 Os resultados da sua escola

13

A ESCALA DE PROFICIÊNCIA

14 A estrutura da Escala de Proficiência
16 Domínios e Competências
32 A leitura e a função sociocultural da língua

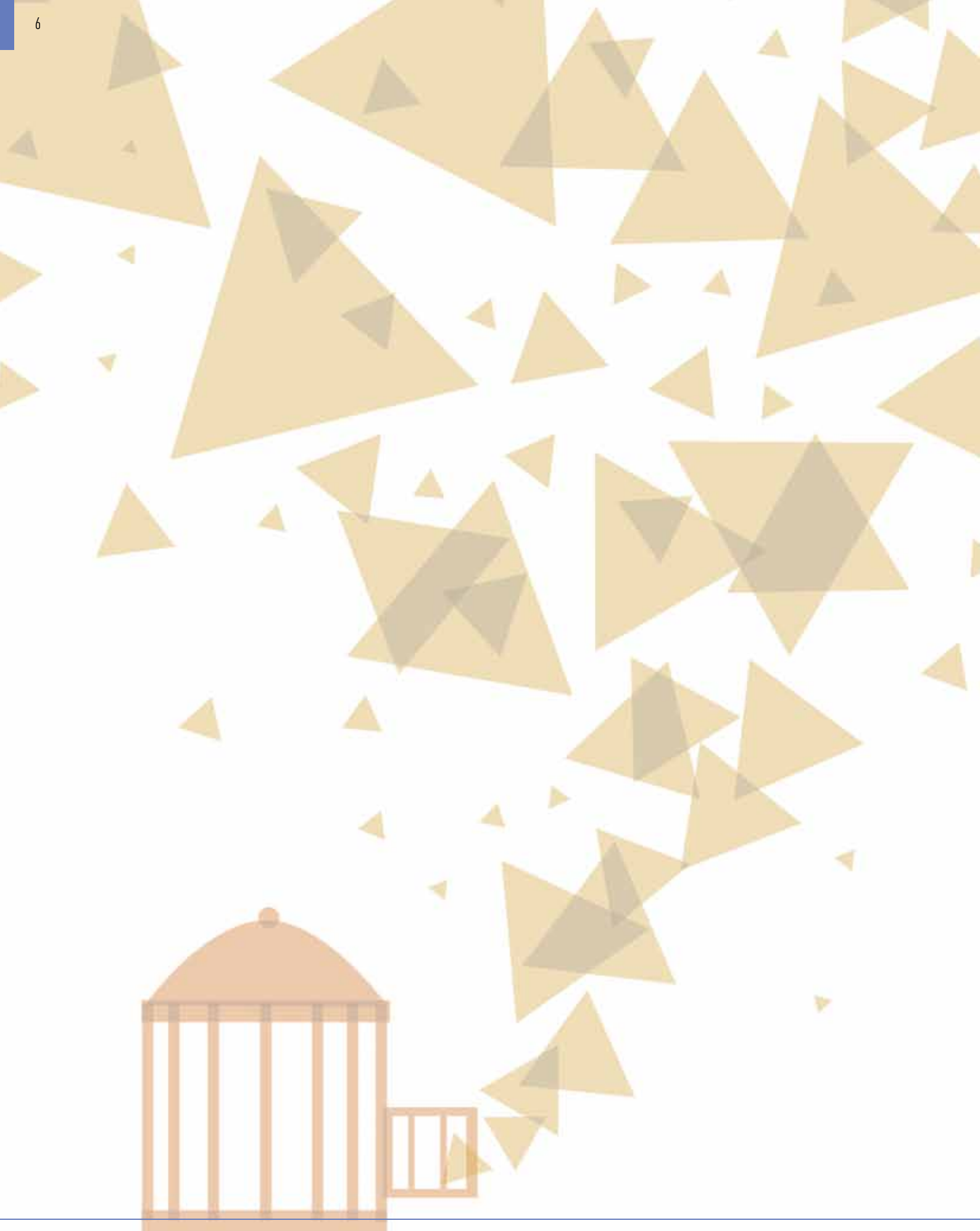
37

PADRÕES DE DESEMPENHO ESTUDANTIL

38 Baixo
44 Intermediário
52 Recomendado
59 Com a palavra, o professor

60

O TRABALHO CONTINUA



A IMPORTÂNCIA DOS RESULTADOS

As avaliações em larga escala realizadas pelo Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE), ao oferecer medidas acerca do progresso do sistema de ensino como um todo e, em particular, de cada escola, atendem a dois propósitos principais: o de prestar contas à sociedade sobre a eficácia dos serviços educacionais oferecidos à população, e o de fornecer subsídios para o planejamento das escolas em suas atividades de gestão e de intervenção pedagógica. Para as escolas, a oportunidade de receber os seus resultados de forma individualizada tem como finalidade prover subsídios para o planejamento de suas ações de aprendizagem. A Revista Pedagógica, portanto, foi criada para atender ao objetivo de divulgar os dados gerados pelo SIMAVE/PROEB de maneira que eles possam ser, efetivamente, utilizados como subsídio para as diversas instâncias gestoras, bem como para cada unidade escolar. É preciso que a informação chegue a seu público da melhor forma possível.

Nesta Revista Pedagógica você encontrará os resultados desta escola em Língua Portuguesa para o 3º ano do Ensino Médio. Para a interpretação pedagógica desses resultados, a **escala de proficiência**, com seus **domínios e competências**, será fundamental. Com ela, torna-se possível entender em quais pontos os alunos estão em relação ao desenvolvimento das habilidades consideradas essenciais ao aprendizado da Língua Portuguesa. Como você verá, o detalhamento dos níveis de complexidade das habilidades, apresentado nos domínios e competências da escala, prioriza a descrição do desenvolvimento cognitivo ao longo do processo de escolarização. Essas informações são muito importantes para o planejamento dos professores, bem como para as intervenções pedagógicas em sala de aula.

Os **padrões de desempenho** oferecem à escola os subsídios necessários para a elaboração de metas coletivas. Assim, ao relacionar a descrição das habilidades com o percentual de estudantes em cada padrão, a escola pode elaborar o seu projeto com propostas mais concisas e eficazes, capazes de trazer modificações substanciais para o aprendizado dos estudantes com vistas à promoção da equidade.

Também são apresentados, nesta revista, alguns artigos importantes sobre o ensino da Língua Portuguesa e depoimentos de professores que, como você, fazem toda a diferença nas comunidades em que atuam.

OS RESULTADOS DA SUA ESCOLA

Os resultados desta escola no SIMAVE/PROEB 2011 são apresentados sob seis aspectos. Quatro deles estão impressos nesta revista. Outros dois, os que se referem aos resultados do percentual de acerto no teste, estão disponíveis no Portal da Avaliação, pelo endereço eletrônico **www.simave.caedufjf.net**.

RESULTADOS IMPRESSOS NESTA REVISTA

1. Proficiência média

Apresenta a proficiência média desta escola. Você pode comparar a proficiência da escola com as médias do estado, da sua Superintendência Regional de Ensino (SRE) e do seu município para as diferentes redes. O objetivo é proporcionar uma visão das proficiências médias e posicionar sua escola em relação a essas médias.

2. Participação

Informa o número estimado de alunos para a realização do teste e quantos, efetivamente, participaram da avaliação no estado, na sua SRE, no seu município e na sua escola.

3. Evolução do percentual de estudantes por padrão de desempenho

Permite que você acompanhe a evolução do percentual de alunos nos padrões de desempenho das avaliações realizadas pelo SIMAVE/PROEB em suas últimas edições.

4. Percentual de estudantes por nível de proficiência e padrão de desempenho

Apresenta a distribuição dos alunos ao longo dos intervalos de proficiência no estado, na SRE/município e na sua escola. Os gráficos permitem que você identifique o percentual de alunos para cada padrão de desempenho. Isso será fundamental para planejar intervenções pedagógicas, voltadas à melhoria do processo de ensino e promoção da equidade escolar.

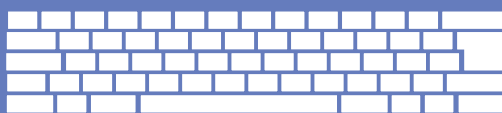
RESULTADOS DISPONÍVEIS NO PORTAL DA AVALIAÇÃO

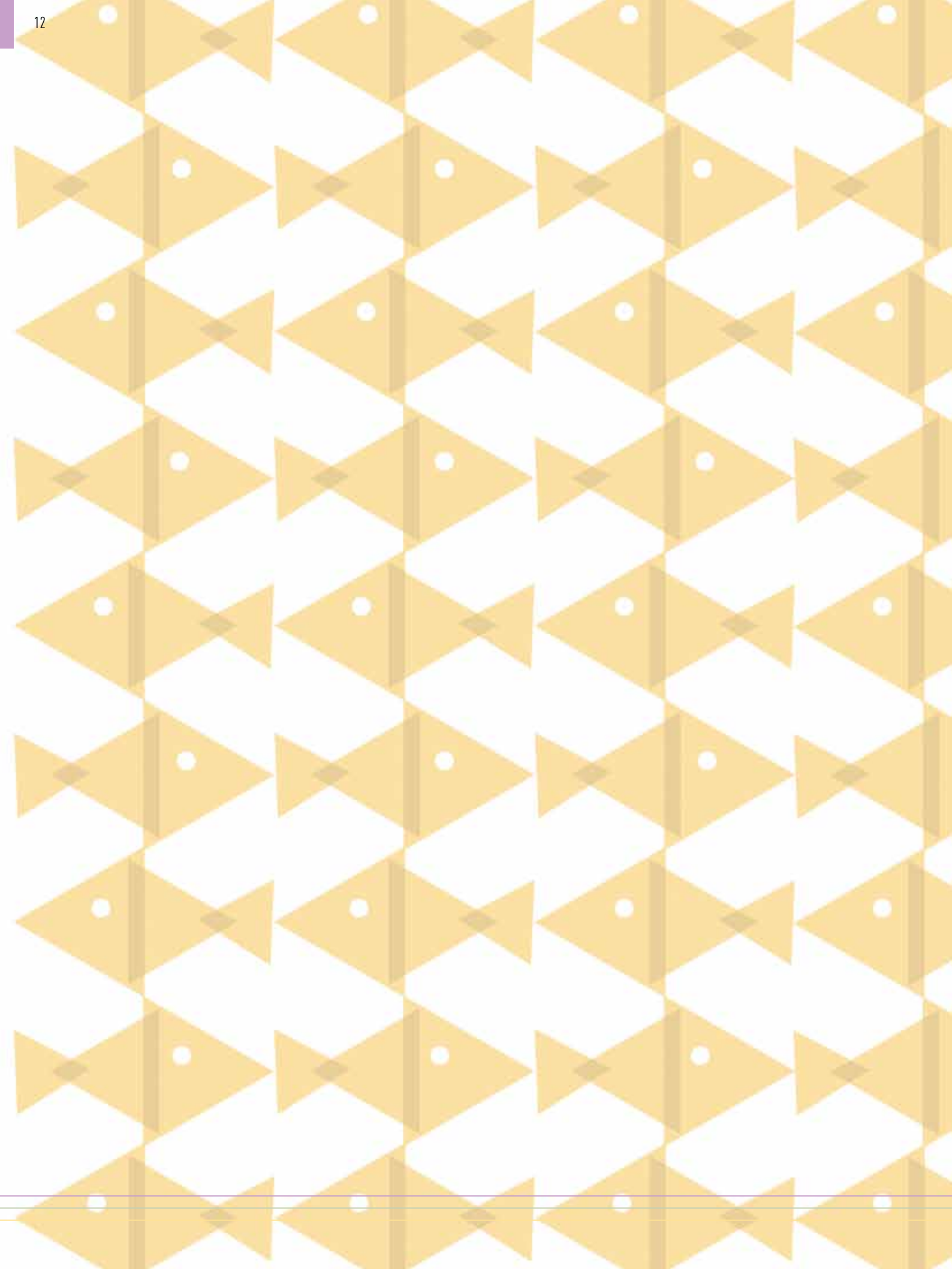
5. Percentual de acerto por descritor

Apresenta o percentual de acerto no teste para cada uma das habilidades avaliadas. Esses resultados são apresentados por SRE, município, escola, turma e aluno.

6. Resultados por estudante

Cada aluno pode ter acesso aos seus resultados no SIMAVE/PROEB a partir do sistema da escola. Nesse boletim do aluno é informado o padrão de desempenho alcançado e quais habilidades ele possui desenvolvidas em Língua Portuguesa para o 3º ano do Ensino Médio. Essas são informações importantes para o acompanhamento, pelo aluno e seus familiares, de seu desempenho escolar.





A ESCALA DE PROFICIÊNCIA

Uma escala é a expressão da medida de uma grandeza. É uma forma de apresentar resultados com base em uma espécie de régua em que os valores são ordenados e categorizados. Para as avaliações em larga escala da educação básica realizadas no Brasil, os resultados dos alunos em Língua Portuguesa são dispostos em uma escala de proficiência definida pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB). As escalas do SAEB permitem ordenar os resultados de desempenho em um continuum, ou seja, do nível mais baixo ao mais alto. Assim, os alunos que alcançaram um nível mais alto da escala, por exemplo, mostram que possuem o domínio das habilidades presentes nos níveis anteriores. Isso significa que o estudante do último ano do Ensino Médio deve, naturalmente, ser capaz de dominar habilidades em um nível mais complexo do que as de um aluno do 5º ano do Ensino Fundamental.

As escalas apresentam, também, para cada intervalo, as habilidades presentes naquele ponto, o que é muito importante para o diagnóstico das habilidades ainda não consolidadas em cada etapa de escolaridade.

A grande vantagem da adoção de uma escala de proficiência é sua capacidade de traduzir as medidas obtidas em diagnósticos qualitativos do desempenho escolar. Com isso, os educadores têm acesso à descrição das habilidades distintas dos intervalos correspondentes a cada nível e podem atuar com mais precisão na detecção de dificuldades de aprendizagens, bem como planejar e executar ações de correção de rumos.

Domínios	Competências	Descritores
Apropriação do sistema da escrita	Identifica letras.	*
	Reconhece convenções gráficas	*
	Manifesta consciência fonológica.	*
	Lê palavras.	*
Estratégias de leitura	Localiza informação.	D2
	Identifica tema.	D1
	Realiza inferência.	D3, D5, D8, D21, D23, D25 e D28
	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, D14, D18 e D26
	Identifica marcas linguísticas.	D13

* As habilidades relativas a essas competências são avaliadas nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A ESTRUTURA DA ESCALA DE PROFICIÊNCIA

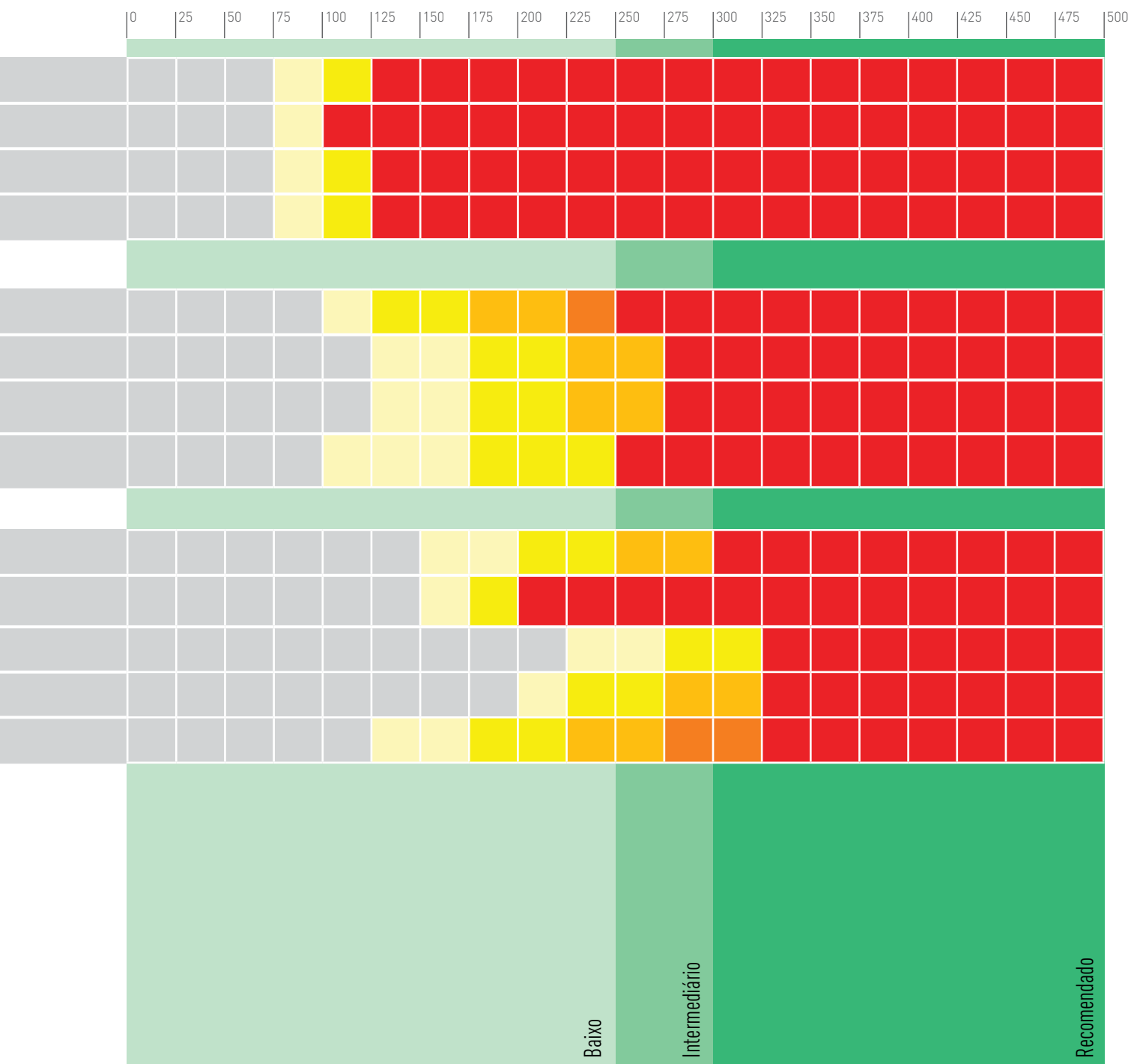
Na primeira coluna da escala são apresentados os grandes domínios do conhecimento em Língua Portuguesa para toda a educação básica. Esses domínios são agrupamentos de competências que, por sua vez, agregam as habilidades presentes na Matriz de Referência de Língua Portuguesa. As colunas seguintes mostram a relação entre a escala e a matriz, para cada competência, trazendo os descritores que lhes são relacionados.

As habilidades, representadas por diferentes cores, que vão do amarelo-claro ao vermelho, estão dispostas nas várias linhas da escala. Essas cores indicam a gradação de complexidade das habilidades pertinentes a cada competência. Assim, por exemplo, a cor amarelo-claro indica o primeiro nível de complexidade da habilidade, passando pelo laranja e indo até o nível mais complexo, representado pela cor vermelha. A legenda explicativa

das cores informa sobre essa gradação na própria escala.

Na primeira linha da Escala estão divididos todos os intervalos em faixas de 25 pontos, que vão de 0 a 500 pontos. Em tons de verde, estão agrupados os padrões de desempenho definidos pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais para o 3º ano do Ensino Médio. Os limites entre os padrões cortam a escala, no sentido vertical, da primeira à última linha.

ESCALA DE PROFICIÊNCIA



PADRÕES DE DESEMPENHO ESTUDANTIL PARA O 3º ANO DO ENSINO MÉDIO

DOMÍNIOS E COMPETÊNCIAS

Os domínios da escala de proficiência agrupam as competências básicas ao aprendizado da Língua Portuguesa para toda a educação básica.

Ao relacionar os resultados de sua escola a cada um dos domínios da escala de proficiência e aos respectivos intervalos de gradação de complexidade da habilidade, é possível diagnosticar, com grande precisão, dois pontos principais: o primeiro se refere ao nível de desenvolvimento obtido no teste e o segundo ao que é esperado dos alunos nas etapas de escolaridade em que se encontram. Com esses dados é possível implementar ações em nível de sala de aula com vistas ao desenvolvimento das habilidades ainda não consolidadas, o que, certamente, contribuirá para a melhoria do processo educativo da escola.

APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA

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

IDENTIFICA LETRAS



Uma das primeiras hipóteses que a criança formula com relação à língua escrita é a de que escrita e desenho são a 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 devem ser utilizados 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 mesmo quando escritas em diferentes padrões.



Os estudantes cuja proficiência se encontra na faixa cinza, de 0 a 75 pontos, ainda não desenvolveram as habilidades relacionadas a esta competência.



Estudantes que se encontram em níveis de proficiência entre 75 e 100 pontos são capazes de diferenciar letras de outros rabiscos, desenhos e/ou outros sinais gráficos também utilizados na escrita. Este é um nível básico de desenvolvimento desta competência, representado na escala pelo amarelo-claro.



Estudantes com proficiência entre 100 e 125 pontos são capazes de identificar as letras do alfabeto. Este nível de complexidade desta competência é indicado, na escala, pelo amarelo-escuro.



Estudantes com nível de proficiência acima de 125 pontos diferenciam as letras de outros sinais gráficos e identificam as letras do alfabeto, mesmo quando escritas em diferentes padrões gráficos. Este dado está indicado na escala de proficiência pela cor vermelha.

RECONHECE CONVENÇÕES GRÁFICAS



Mesmo quando ainda bem pequenas, muitas crianças que têm contato frequente com situações de leitura imitam gestos de leitura dos adultos. Fazem de conta, por exemplo, que leem um livro, folheando-o e olhando suas páginas. Este é um primeiro indício de reconhecimento das convenções gráficas. Estas convenções incluem saber que a leitura se faz da esquerda para a direita e de cima para baixo, e também que há espaço entre as palavras escritas, ao contrário da fala, que se apresenta num fluxo contínuo.



Os estudantes cuja proficiência se encontra na faixa cinza, de 0 a 75 pontos, ainda não desenvolveram as habilidades relacionadas a esta competência.



Estudantes que se encontram em níveis de proficiência de 75 a 100 pontos reconhecem que o texto é organizado na página escrita da esquerda para a direita e de cima para baixo. Este fato é representado na escala pelo amarelo-claro.



Estudantes com proficiência acima de 100 pontos, além de reconhecerem as direções da esquerda para a direita e de cima para baixo na organização da página escrita, também identificam os espaçamentos adequados entre palavras na construção do texto. Na escala, este novo nível de complexidade da competência está representado pela cor vermelha.

MANIFESTA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA



A consciência fonológica se desenvolve quando o sujeito percebe que a palavra é composta de unidades menores que ela própria. Essas unidades podem ser a sílaba ou o fonema. As habilidades relacionadas a esta competência são importantes para que o estudante seja capaz de compreender que existe correspondência entre o que se fala e o que se escreve.



Os estudantes cuja proficiência se encontra na faixa cinza, de 0 a 75 pontos, ainda não desenvolveram as habilidades relacionadas a esta competência.



Os estudantes que se encontram em níveis de proficiência entre 75 e 100 pontos, intervalo representado pelo amarelo claro, identificam rimas e sílabas que se repetem em início ou fim de palavra. Ouvir e recitar poesias, além de participar de jogos e brincadeiras que explorem a sonoridade das palavras, contribuem para o desenvolvimento dessas habilidades.



Estudantes com proficiência entre 100 e 125 pontos contam sílabas de uma palavra lida ou ditada. Este novo nível de complexidade da competência está representado na escala pelo amarelo-escuro.



Estudantes com proficiência acima de 125 pontos já consolidaram esta competência, o que está representado na escala de proficiência pela cor vermelha.

LÊ PALAVRAS



Para ler palavras com compreensão, 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 este 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.



Os estudantes cuja proficiência se encontra na faixa cinza, de 0 a 75 pontos, ainda não desenvolveram as habilidades relacionadas a esta competência.



Na escala, o amarelo-claro indica que os estudantes que apresentam níveis de proficiência entre 75 e 100 pontos são capazes de ler palavras formadas por sílabas no padrão consoante/vogal, o mais simples, e que, geralmente, é objeto de ensino nas etapas iniciais da alfabetização.



O amarelo-escuro indica, na escala, que estudantes com proficiência entre 100 e 125 pontos alcançaram o nível de complexidade da competência de ler palavras: a leitura de palavras formadas por sílabas com padrão diferente do padrão consoante/vogal.

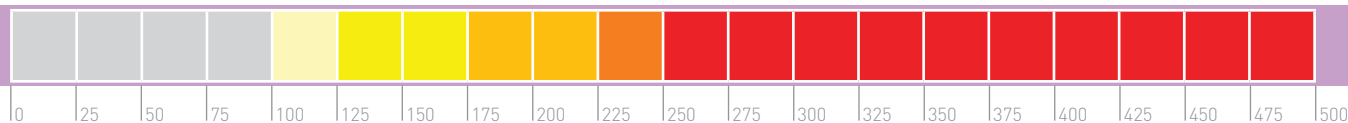


A cor vermelha indica que estudantes com proficiência acima de 125 pontos já consolidaram as habilidades que concorrem para a construção da competência de ler palavras.

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 possibilitam ao leitor utilizar recursos variados para ler e compreender textos de diferentes gêneros.

LOCALIZA INFORMAÇÃO



A competência de localizar informação explícita em textos pode ser considerada uma das mais elementares. Com o seu desenvolvimento o leitor pode recorrer a textos de diversos gêneros, buscando neles informações de que possa necessitar. Esta 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.



Os estudantes cuja proficiência se encontra na faixa cinza, de 0 a 100 pontos, ainda não desenvolveram as habilidades relacionadas a esta competência.



Estudantes que se encontram em um nível de proficiência entre 100 e 125 pontos localizam informações em frases, pequenos avisos, bilhetes curtos, um verso. Essa é uma habilidade importante porque mostra que o leitor consegue 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 desta habilidade está indicado pelo amarelo-claro.



Os estudantes que apresentam proficiência entre 125 e 175 pontos localizam informações em textos curtos, de gênero familiar e com poucas informações. Estes leitores conseguem, 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, pelo amarelo-escuro.



Os estudantes com proficiência entre 175 e 225 pontos localizam informações em textos mais extensos, desde que o texto se apresente em gênero que lhes seja familiar. Estes leitores selecionam, dentre as várias informações apresentadas no texto, aquela(s) que lhes interessa(m). Na escala de proficiência, o laranja-claro indica o desenvolvimento dessa habilidade.

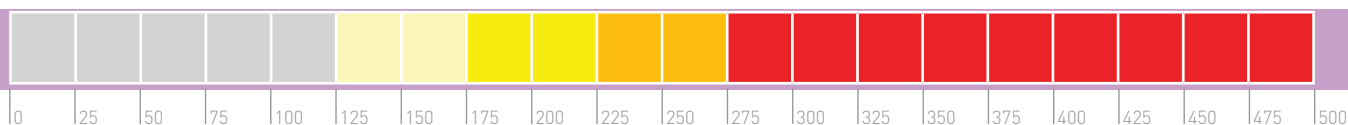


Os estudantes com proficiência entre 225 e 250 pontos, além de localizar informações em textos mais extensos, conseguem localizá-las mesmo quando o gênero e o tipo textual lhes são menos familiares. Isso está indicado, na escala de proficiência, pelo laranja-escuro.



A partir de 250 pontos, encontram-se os estudantes que localizam informações explícitas, mesmo quando estas se encontram sob a forma de paráfrase. Estes estudantes já consolidaram a habilidade de localizar informações explícitas, o que está indicado, na escala de proficiência, pela cor vermelha.

IDENTIFICA TEMA



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



Os estudantes cuja proficiência se encontra na faixa cinza, de 0 a 125 pontos, ainda não desenvolveram as habilidades relacionadas a esta competência.



Estudantes que apresentam um nível de proficiência entre 125 e 175 pontos identificam o tema de um texto desde que este venha indicado no título, como no caso de textos informativos curtos, notícias de jornal ou revista e textos instrucionais. Estes estudantes começam a desenvolver a competência de identificar tema de um texto, fato indicado, na escala de proficiência, pelo amarelo-claro.



Estudantes com proficiência entre 175 e 225 pontos fazem a identificação do tema de um texto valendo-se de pistas textuais. Na escala de proficiência, o amarelo-escuro indica este nível mais complexo de desenvolvimento da competência de identificar tema de um texto.

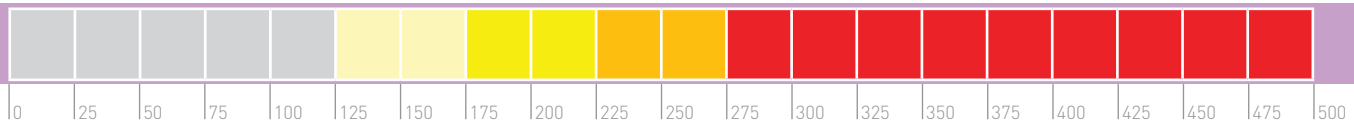


Estudantes com proficiência entre 225 e 275 pontos identificam o tema de um texto mesmo quando este tema não está marcado apenas por pistas textuais, mas é inferido a partir da conjugação dessas pistas com a experiência de mundo do leitor. Justamente por mobilizar intensamente a experiência de mundo, estudantes com este nível de proficiência conseguem identificar o tema em textos que exijam inferências, desde que os mesmos sejam de gênero e tipo familiares. O laranja-claro indica este nível de complexidade da competência.



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

REALIZA INFERÊNCIA



Fazer inferências é uma competência bastante ampla e que caracteriza leitores mais experientes, que conseguem ir além das 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; o sentido de sinais de pontuação ou outros recursos morfossintáticos; uma informação a partir de outras que o texto apresenta ou, ainda, o efeito de humor ou ironia em um texto.



Os estudantes cuja proficiência se encontra na faixa cinza, de 0 a 125 pontos, ainda não desenvolveram as habilidades relacionadas a esta competência.



O nível de complexidade desta 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 desta competência, podendo realizar inferências em textos não verbais como, por exemplo, tirinhas ou histórias sem texto verbal, e, ainda, inferir o sentido de palavras ou expressões a partir do contexto em que elas se apresentam. Na escala de proficiência, o amarelo-claro indica essa etapa inicial de desenvolvimento da competência de realizar inferências.



Os estudantes que apresentam proficiência entre 175 e 225 pontos inferem informações em textos não verbais e de linguagem mista desde que a temática desenvolvida e o vocabulário empregado lhes sejam familiares. Estes estudantes conseguem, ainda, inferir o efeito de sentido produzido por alguns sinais de pontuação e o efeito de humor em textos como piadas e tirinhas. Na escala de proficiência o desenvolvimento dessas habilidades pelos estudantes está indicado pelo amarelo-escuro.

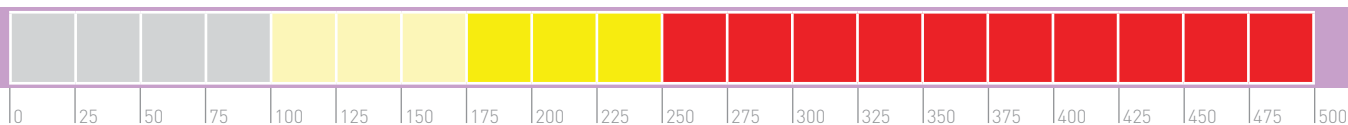


Estudantes com proficiência entre 225 e 275 pontos realizam tarefas mais sofisticadas como inferir o sentido de uma expressão metafórica ou o efeito de sentido de uma onomatopeia; inferir o efeito de sentido produzido pelo uso de uma palavra em sentido conotativo e pelo uso de notações gráficas e, ainda, 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 pelo laranja-claro.



Estudantes com proficiência a partir de 275 pontos já consolidaram a habilidade de realizar inferências, pois, além das habilidades relacionadas aos níveis anteriores da escala, inferem 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, além de reconhecer o efeito do uso de recursos estilísticos. A consolidação das habilidades relacionadas a esta competência está indicada na escala de proficiência pela cor vermelha.

IDENTIFICA GÊNERO, FUNÇÃO E DESTINATÁRIO DE UM TEXTO



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 esta competência pode apresentar dependerá da familiaridade do leitor com o gênero textual, portanto, quanto mais amplo for o repertório de gêneros de que o estudante 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 estudantes têm possibilidades de participar de situações variadas, nas quais a leitura e a escrita tenham funções reais e atendam a propósitos comunicativos concretos.



Os estudantes cuja proficiência se encontra na faixa cinza, de 0 a 100 pontos, ainda não desenvolveram as habilidades relacionadas a esta competência.



Estudantes que apresentam um nível de proficiência de 100 a 175 pontos identificam 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 este início de desenvolvimento da competência está indicado pelo amarelo-claro.



Aqueles estudantes com proficiência de 175 a 250 pontos identificam o gênero e o destinatário de textos de ampla circulação na sociedade, menos comuns no ambiente escolar, valendo-se 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, a complexidade desta competência está indicada pelo amarelo-escuro.

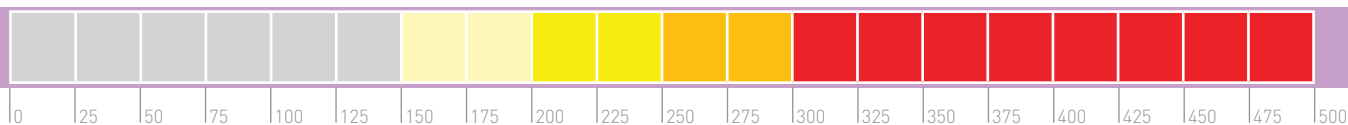


Os estudantes que apresentam proficiência a partir de 250 pontos já consolidaram a competência de identificar gênero, função e destinatário de textos, ainda que estes se apresentem em gênero pouco familiar e com vocabulário mais complexo. Este fato está representado na escala de proficiência pela cor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

PROCESSAMENTO DO TEXTO

Neste domínio estão agrupadas competências cujo desenvolvimento tem início nos anos iniciais do Ensino Fundamental, progredindo em grau de complexidade até o final do Ensino Médio. Para melhor compreendermos o desenvolvimento destas 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 este domínio. Chamamos de processamento do texto as estratégias utilizadas na sua constituição e sua utilização na e para a construção do sentido do texto. Neste domínio, encontramos cinco competências, as quais serão detalhadas a seguir, considerando que as cores apresentadas na escala indicam o início do desenvolvimento da habilidade, as gradações de dificuldade e sua consequente consolidação.

ESTABELECE RELAÇÕES LÓGICO-DISCURSIVAS



A competência de estabelecer relações lógico-discursivas envolve habilidades necessárias para que o leitor estabeleça relações que contribuam 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 estudante reconhecer as relações anafóricas marcadas pelos diversos tipos de pronome. O grau de complexidade das habilidades associadas a esta competência está diretamente associado a dois fatores: a presença dos elementos linguísticos que estabelecem a relação e o posicionamento destes elementos dentro do texto, por exemplo, se um pronome está mais próximo ou mais distante do termo a que ele se refere.



Os estudantes cuja proficiência se encontra na faixa cinza, de 0 a 150 pontos, ainda não desenvolveram as habilidades relacionadas a esta competência.



Os estudantes que se encontram no intervalo amarelo-claro, de 150 a 200 pontos, começam a desenvolver a habilidade de perceber relações de causa e consequência em texto não verbal e em texto com linguagem mista, além de perceberem aquelas relações expressas por meio de advérbios ou locuções adverbiais como, por exemplo, de tempo, lugar e modo.



No intervalo de 200 a 250 pontos, indicado pelo amarelo-escuro, os estudantes 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.



No laranja-claro, intervalo de 250 a 300 pontos na escala, os estudantes atingem um nível maior de abstração na construção dos elos que dão continuidade ao texto, pois reconhecem relações de causa e consequência sem que haja marcas textuais explícitas indicando essa relação semântica. Estes estudantes também reconhecem, na estrutura textual, os termos retomados por pronomes pessoais oblíquos, pronomes demonstrativos e possessivos.



Os estudantes com proficiência acima de 300 pontos na escala estabelecem 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 esta 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.

IDENTIFICA ELEMENTOS DE UM TEXTO NARRATIVO



Os textos com sequências narrativas são os primeiros com os quais todos nós entramos em contato e com os quais mantemos maior contato, tanto na oralidade quanto na escrita. Daí, observarmos a consolidação das habilidades associadas a esta competência em níveis mais baixos da escala de proficiência, ao contrário do que foi visto na competência anterior. Identificar os elementos estruturadores de uma narrativa significa conseguir 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. Estes elementos dizem respeito tanto às narrativas literárias (contos, fábulas, crônicas, romances...) como às narrativas de caráter não literário, uma notícia, por exemplo.



Os estudantes cuja proficiência se encontra na faixa cinza, de 0 a 150 pontos, ainda não desenvolveram as habilidades relacionadas a esta competência.



Os estudantes cuja proficiência se encontra entre 150 e 175 pontos na escala, nível marcado pelo amarelo-claro, estão começando a desenvolver esta competência. Estes estudantes identificam o fato gerador de uma narrativa curta e simples, bem como reconhecem o espaço em que transcorrem os fatos narrados.

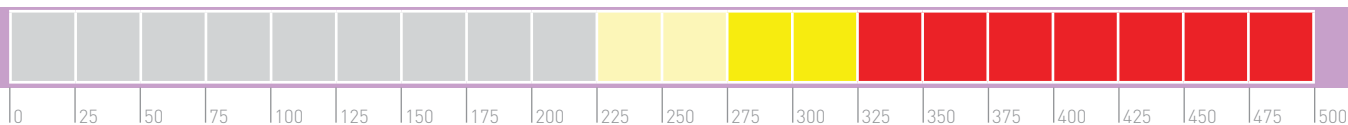


Entre 175 e 200 pontos na escala, há um segundo nível de complexidade, marcado pelo amarelo-escuro. Neste nível, os estudantes reconhecem, por exemplo, a ordem em que os fatos são narrados.





A partir de 200 pontos, os estudantes agregam a esta 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 nesta competência.


ESTABELECE RELAÇÕES ENTRE TEXTOS




Esta 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 dos gêneros, na medida em que os relaciona e os distingue. As habilidades envolvidas nesta 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.

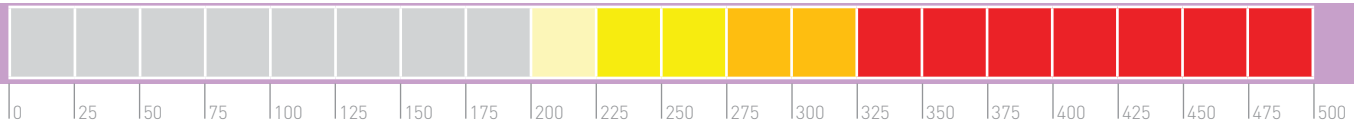
 Os estudantes cuja proficiência se encontra na faixa cinza, de 0 a 225 pontos, ainda não desenvolveram as habilidades relacionadas a esta competência.

 Os estudantes que se encontram entre 225 e 275 pontos na escala, nível marcado pelo amarelo-claro, começam a desenvolver as habilidades desta competência. Estes estudantes reconhecem 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 estudantes com uma proficiência que se encontra neste 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 esta competência. Os estudantes que ultrapassam este nível na escala de proficiência são considerados leitores proficientes.

DISTINGUE POSICIONAMENTOS



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



Os estudantes cuja proficiência se encontra na faixa cinza, de 0 a 200 pontos, ainda não desenvolveram as habilidades relacionadas a esta competência.



Esta competência começa a se desenvolver entre 200 e 225 pontos na escala de proficiência. Os estudantes que se encontram no nível indicado pelo amarelo-claro distinguem fato de opinião em um texto narrativo, por exemplo.



No amarelo-escuro, de 225 a 275 pontos, encontram-se os estudantes que já se relacionam com o texto de modo mais avançado. Neste nível de proficiência, encontram-se as habilidades de identificar trechos de textos em que está expressa uma opinião e a tese de um texto.

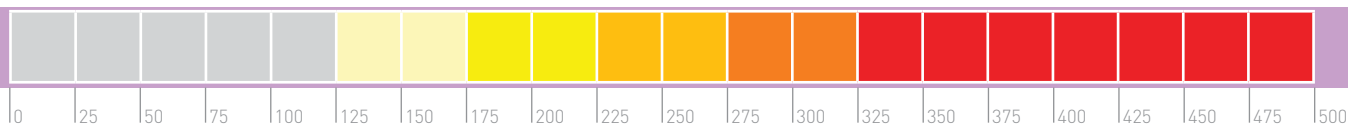


O laranja-claro, 275 a 325 pontos, indica uma nova gradação de complexidade das habilidades associadas a esta competência. Os estudantes cujo desempenho se localiza neste intervalo da escala de proficiência conseguem reconhecer, na comparação entre textos, posições contrárias acerca de um determinado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



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

IDENTIFICA MARCAS LINGUÍSTICAS



Esta competência relaciona-se ao reconhecimento de que a língua não é imutável e faz parte do patrimônio social e cultural de uma sociedade. Assim, identificar marcas linguísticas significa reconhecer as variações que uma língua apresenta, de acordo com as condições sociais, culturais, regionais e históricas em que é utilizada. Esta competência envolve as habilidades de reconhecer, por exemplo, marcas de coloquialidade ou formalidade de uma forma linguística e identificar o locutor ou interlocutor por meio de marcas linguísticas.



Os estudantes cuja proficiência se encontra na faixa cinza, de 0 a 125 pontos, ainda não desenvolveram as habilidades relacionadas a esta competência.



Os estudantes que se encontram no intervalo amarelo-claro, de 125 a 175 pontos na escala, começam a desenvolver esta competência ao reconhecer expressões próprias da oralidade.



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



No intervalo de 225 a 275 pontos, laranja-claro, os estudantes apresentam a habilidade de reconhecer marcas de formalidade ou de regionalismos e aquelas que evidenciam o locutor de um texto expositivo.



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



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

A LEITURA E A FUNÇÃO SOCIOCULTURAL DA LÍNGUA

**A língua é, então,
uma forma de
conhecimento
e um meio
de construir,
estabelecer,
manter e
modificar relações
com os outros.**

A linguagem articulada em sons e vogais é mais do que um instrumento de comunicação. Sua importância reside na peculiar relação da língua com a cultura, com a história e com a variedade das formas de organização social.

O que distingue a língua de outras formas de comunicação é o fato de que ela faz circular tudo o que caracteriza a vida social e integra o amplo circuito das interações humanas: interesses, deveres, valores, crenças, fantasias, opiniões, objetivos. As línguas, portanto, constituem o próprio fundamento da vida social e cultural. Como estas são indissociáveis, à medida que o indivíduo aprende uma língua, ele também aprende uma forma de conhecer o mundo e de se relacionar socialmente. Toda comunidade – mesmo as menores e com hábitos simples – se define, entre outras coisas, pelo compartilhamento de um universo de referências, de onde seus membros tiram o conteúdo das práticas comunicativas.

À luz desse ponto de vista – antropológico, por assim dizer –, conhecer uma língua significa estar apto a servir-se dela para tomar parte na rotina social da comunidade, executando, com desembaraço e êxito, as tarefas comunicativas inerentes ao convívio social.

Nas sociedades democráticas e socialmente justas, qualquer indivíduo pode aspirar a desempenhar qualquer função e a exe-

cutar qualquer tarefa; a única condição é que se prepare para isso, adquirindo as competências verbais apropriadas e as técnicas inerentes ao ofício.

A vida social modelando a expressão

O ser humano é dotado da capacidade para falar sua língua materna. Mas os universos de referência – os assuntos dos discursos – nos particularizam como membros de grupos, classes, comunidades, sociedades, graças ao domínio de uma língua. Ao mesmo tempo, a variedade, a complexidade e o lugar das experiências socioculturais têm uma relação direta com a variedade e a complexidade das formas de expressão.

Uma pessoa utiliza diferentes registros de língua, conforme o contexto ou as finalidades da comunicação: quando se dirige a um adulto ou fala a uma criança, quando fala a pessoas em um auditório ou conversa numa roda de amigos, quando escreve uma carta se candidatando a um emprego ou ao comparecer a uma entrevista com esse objetivo.

A língua é, então, uma forma de conhecimento e um meio de construir, estabelecer, manter e modificar relações com os outros. Com ela construímos referências – dando nomes a seres e coisas (vizinho, jardim, cajueiro) – e articulamos esses referentes para exprimir um acontecimento, tal como julga

o enunciador (meu vizinho plantou um cajueiro no jardim; nasceu um cajueiro no jardim do meu vizinho).

A tarefa do professor: ir além do cotidiano

A aparente naturalidade do uso cotidiano da palavra para a comunicação imediata não deixa perceber a complexidade e o potencial da língua: as situações cotidianas parecem se repetir sem novidade por lidarmos com elas por meio de fórmulas já conhecidas, entrosando a rotina da realidade e a rotina dos discursos. Nesse caso, a língua estabiliza nossas percepções no senso comum.

A tarefa do professor de língua é impedir que tal imagem prevaleça; ele deve conduzir o estudante no desbravamento de outras dimensões do uso da palavra, nas quais o mundo precisa ser criado. É preciso ir além da realidade já construída e aparente, buscando, sob a superfície da fala de todos os dias, as pistas, as brechas, os atalhos que dão acesso a territórios e objetos que aguçam a percepção, renovam as emoções e estendem os horizontes de compreensão e de comunicação. É nessa dimensão que a palavra assume o caráter de uma sofisticada tecnologia a ser adquirida e dominada.

As experiências de vida e a convivência com textos variados (crônicas, lendas, receitas, reportagens, poemas) e encontrados em fontes diversas (livros, enciclopédias, jornais, revistas, sites) contribuem para a construção de nossa competência enciclopédica (o conjunto de tudo o que sabemos).

A observação desses discursos/textos como objetos elaborados com palavras e a reflexão sobre as condições, os mecanismos e procedimentos dessa elaboração permitem uma relação mais tensa e desafiadora com a palavra. O resultado é a recriação e ampliação dos recursos da linguagem – vo-

cabulário, construções sintáticas, alternativas estilísticas – numa compreensão enriquecedora do fenômeno verbal.

Por isso, o domínio instrumental da língua – geralmente enfatizado como o objetivo do ensino – não se dá pela simples prática da comunicação: o estudante precisa vivenciá-lo como expressão da vida em sociedade, com sua diversidade, complexidade, convenções, ritos, crenças e valores.

Ler é construir sentido

A leitura é, necessariamente, um ato de compreensão de um objeto na sua potencialidade simbólica. Esse objeto pode ser qualquer coisa a única condição é que ele possa significar algo para quem busca ou reconhece nele um sentido.

Na maioria das vezes, sentido quer dizer guia, orientação, meta. Uma seta na via pública indica o sentido a seguir. O sentido é, portanto, o que nos orienta em nossa relação com o mundo e com os seres e objetos.

Mas os sentidos não são produzidos só pelas palavras, e sim por vários fatores que incluem as palavras. Para apreender o sentido real dos enunciados, precisamos saber em que circunstâncias são ditos, quem os profere e a quem são dirigidos. Os sentidos, por sua vez, estão materializados em textos. Muitos textos são circunstanciais, peças de comunicação restritas a situações que colocam seus interlocutores numa relação face a face, como avisos, recados, saudações etc. Outros, mais elaborados, despertam interesse de leitores em épocas e em lugares distintos das circunstâncias em que foram produzidos.

A função dos textos

Numa formulação ampla, podemos distinguir duas grandes classes de textos: os que servem a uma finalidade definida, situada fora e além deles (informar, avisar, instruir,

**... o domínio
instrumental
da língua –
geralmente
enfatizado como o
objetivo do ensino
– não se dá pela
simples prática
da comunicação: o
estudante precisa
vivenciá-lo como
expressão da vida
em sociedade...**

educar etc.); e os que trazem neles mesmos, pelo uso especial da palavra ou pela experiência que suscita no leitor, algo que os torna objeto de interesse.

Os primeiros são os chamados textos-meios; os segundos, textos-fins. Não há um limite rígido entre eles, mas essa denominação ajuda a compreender como a língua se imiscui na vida social, produzindo sentidos.

Os textos-meios desempenham funções previamente concebidas para eles. Dinamizam a engrenagem social são meios para a realização de tarefas ou para o alcance de objetivos. Atendem a necessidades ou carências sociais de rotina: informação, conhecimento, orientação, lazer, divertimento, conforto espiritual. Por exemplo: receitas médicas e horóscopos. Cada um no seu lugar, esses dois gêneros têm algo em comum: são produzidos para dar uma orientação. Mas há uma grande diferença entre eles além dos respectivos conteúdos: a receita médica é uma prescrição a ser cumprida, o horóscopo não tem essa autoridade. O caráter prescritivo do gênero receita médica é garantido pela credibilidade social e institucional de seu enunciador, o médico; a prescritividade do 'horóscopo' não tem sustentação institucional, creditadas a motivações e idiossincrasias pessoais do leitor.

Os textos-fins recobrem toda a produção textual que não se propõe a atender uma demanda social estabelecida, mas, pelo contrário, a existir como um universo alternativo de vivências criado pelo poder simbólico da palavra.

São textos que, mesmo dizendo o que já sabíamos, lemos e relemos envolvidos pelo magnetismo da linguagem, pela surpresa de uma construção insólita ou uma comparação que nos revela uma face insuspeita de algum objeto familiar. Neles estão situados os textos literários, como é o caso

das obras de dois grandes autores brasileiros, Cecília Meireles e Otto Lara Resende.

O poema intitulado *Cantiga*, de Cecília Meireles, por exemplo, versa sobre um tema bem comum na obra da autora, o contato com outros lugares e paisagens. Inclusive o nome do livro ao qual o poema pertence chama-se *Viagem*. Cecília Meireles era fascinada pelo mistério de outras culturas e considerava que isso era uma fonte muito rica de inspiração para os poetas.

Mas a "viagem" de que ela fala não é só o passeio por lugares diferentes e exóticos; a viagem também significa fugir do cotidiano graças à invenção de outros modos de dizer as coisas. A cantiga (= poesia) é que nos transporta na viagem, não como meio de fuga da realidade, mas, como uma forma de agitar a sensibilidade, levando o leitor a conhecer ideias, sentimentos, sensações que só as palavras podem revelar.

A linguagem da poesia tem, assim, uma natureza mista e contraditória: seu objetivo não é a comunicação direta e imediata, pois, mais do que o assunto do poema, o que importa é a surpresa provocada pela linguagem.

No poema de Cecília, um artifício de interpretação literal permite atribuir ao nome do pássaro – bem-te-vi – o significado de 'ver bem', ironizado e interpretado artificialmente por meio de um jogo de palavras de efeito contraditório (por muito que tenhas visto,/juro que não viste nada).

Essa ideia vem desenvolvida nas três estrofes seguintes, em que se ilustram as coisas não vistas pelo bem-te-vi – ondas, nuvens, letras – mas, singularmente percebidas e valorizadas na potencialidade poética de sua natureza delicada, efêmera e dispersiva.

Contrastam-se, assim, a solidez de uma certeza aprisionada no clichê

da fala automatizada do pássaro e a fugacidade de uma percepção pessoal e única que só se atinge através do meio de expressão próprio da poesia.

Passemos agora às observações ao texto de Lara Resende, um conto intitulado Gato gato gato. Esse conto relata uma situação de conflito entre dois personagens, um menino e um gato. Os dois se defrontam em um quintal. Mais do que as árvores, os objetos e outros seres vivos que compõem o cenário, o que marca a atmosfera do ambiente compartilhado pelo gato e o menino é o silêncio – um silêncio profundo, que deixa ouvir o latejar da vida no peito e nos pulsos. Imóvel sobre o muro, e desenhando com a cauda erguida um ponto de interrogação, o gato observa seu oponente.

O menino prende a respiração e suspende até mesmo o movimento dos olhos, como se a prova de sua presença e o indício de sua agressividade se resumissem a esses dois atos. O quintal se transforma em um palco para o desafio de Édipo e sua esfinge, em um laboratório para o embate do pesquisador e seu objeto, em uma página para o enfrentamento do leitor e um texto hermético.

Naquela rara conciliação de lerdeza e destreza, de maciez e agilidade, de sono e vigília, o gato é um enigma a ser decifrado. Que alternativas temos diante de um enigma? Uma delas é a aceitação pacífica, a submissão ao mistério; a outra é uma declaração de guerra, traduzida na obsessão por decifrá-lo.

O menino faz a segunda escolha e persegue o gato, símbolo de um mistério insuportável. Busca explicação para a sonsa convivência no corpo do gato, entre a estudada lentidão dos movimentos e a brusca agilidade do salto para a fuga. O gato ilude, como o demônio, mas o demônio não está no gato; está na vocação para a intolerância diante da liberdade que se revela precocemente no

menino: ele mata o gato, mas é devorado pelo enigma.

O lugar e o papel da escola

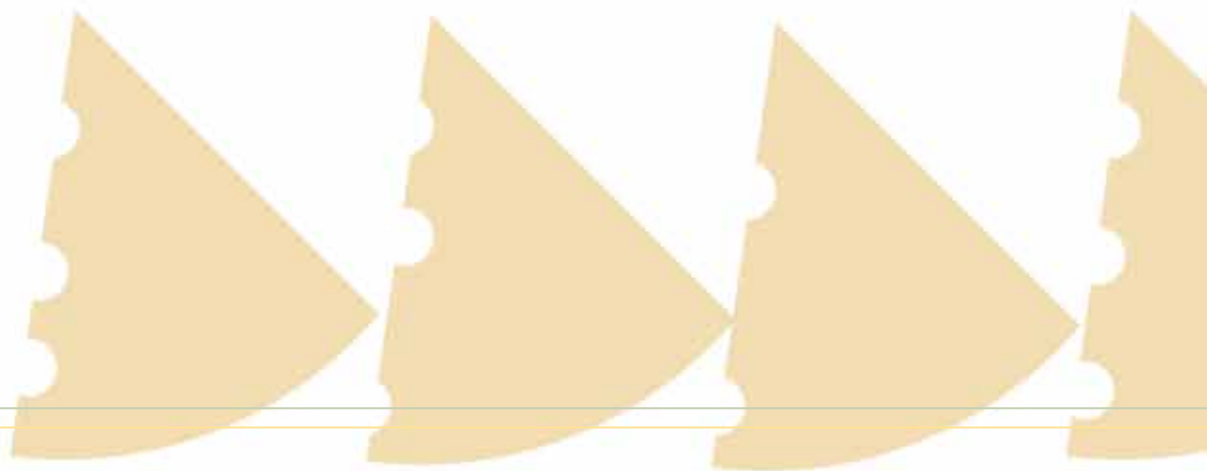
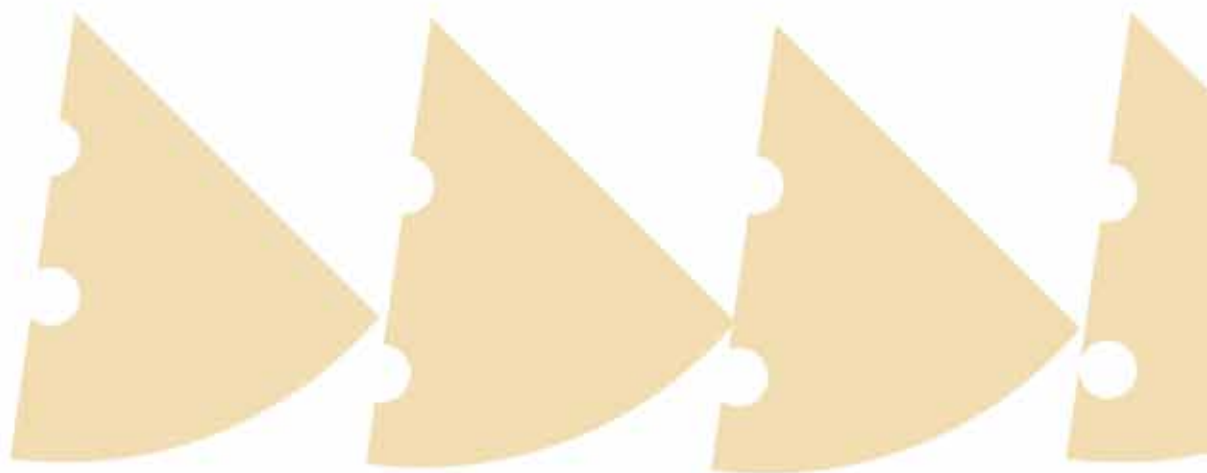
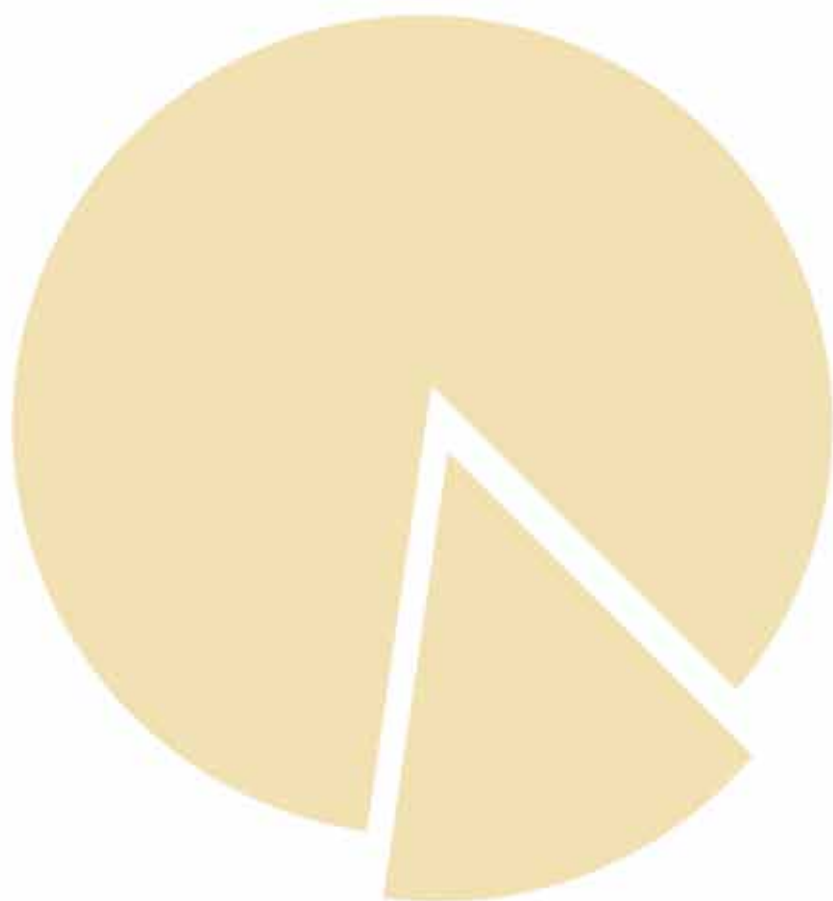
O ser humano é dotado de uma capacidade de conhecer, compreender e se exprimir, mas, esta só se desenvolve mediante os estímulos do meio social, corporificados em signos/símbolos. Exposto a palavras, cores e gestos, cada indivíduo adquire sua língua materna de forma natural e, ao longo da vida, transforma, adapta e expande esse conhecimento em função das demandas comunicativas que se acrescentam à existência.

A escola tem um papel decisivo na seleção e oferta desses acréscimos. Nela, espera-se que o estudante vivencie um amplo e diversificado elenco de experiências discursivas, materializadas numa pluralidade de gêneros textuais. Esse é o caminho para o reconhecimento e exploração do ilimitado potencial da linguagem verbal enquanto acervo de termos e expressões para nomear sua experiência, como forma de comportamento e de atuação social, e como campo de experimentação, de descoberta e de criação.

Compete à escola, pelo trabalho cooperativo dos educadores – e não apenas do professor de língua – a tarefa de conduzir os estudantes no longo e trabalhoso processo cumulativo de ampliação e refinamento dessa competência, uma vez que o domínio da palavra é um requisito decisivo para o sucesso do processo pedagógico.

As aulas de português devem privilegiar uma abordagem da língua que transcenda seu papel instrumental pelo exercício da observação do funcionamento da linguagem e da reflexão sobre um dom que, sendo exclusivo da espécie humana, a habilita a produzir meios de dar sentido ao mundo em que vive, aos quais chama o senso comum: humor, ciência, religião, filosofia, literatura.

As aulas de português devem privilegiar uma abordagem da língua que transcenda seu papel instrumental



PADRÕES DE DESEMPENHO ESTUDANTIL

Para uma escola ser considerada eficaz, ou seja, para fazer a diferença na vida de seus usuários, ela deve proporcionar altos padrões de aprendizagem a todos, independente de suas características individuais, familiares e sociais. Se apenas um grupo privilegiado consegue aprender com qualidade o que é ensinado, aumentam-se as desigualdades intraescolares e, como consequência, elevam-se os indicadores de repetência, evasão e abandono escolar. Na verdade, criam-se mais injustiças. Esse é um cenário que, certamente, nenhum professor gostaria de ver em nenhuma escola.

O desempenho escolar de qualidade implica, necessariamente, a realização dos objetivos curriculares de ensino propostos. Os padrões de desempenho estudantil, nesse sentido, são balizadores dos diferentes graus de realização educacional alcançados pela escola. Por meio deles é possível analisar a distância de aprendizagem entre o percentual de estudantes que se encontra nos níveis mais altos de desempenho e aqueles que estão nos níveis mais baixos. A distância entre esses extremos representa, ainda que de forma alegórica, o abismo existente entre aqueles que têm grandes chances de sucesso escolar e, consequentemente, maiores possibilidades de acesso aos bens materiais, culturais e sociais; e aqueles para os quais o fracasso escolar e a exclusão social podem ser mera questão de tempo, caso a escola não reaja e promova ações com vistas à promoção da equidade. Para cada padrão, são apresentados exemplos de item* do teste do SIMAVE/PROEB.

*O percentual de brancos e nulos não está contemplado nesses exemplos.

BAIXO - ATÉ 250 PONTOS

Analisando-se as habilidades presentes neste padrão de desempenho, constata-se que os estudantes cuja média de proficiência os posiciona nesse padrão ainda estão desenvolvendo habilidades mais sofisticadas requeridas na compreensão de textos.

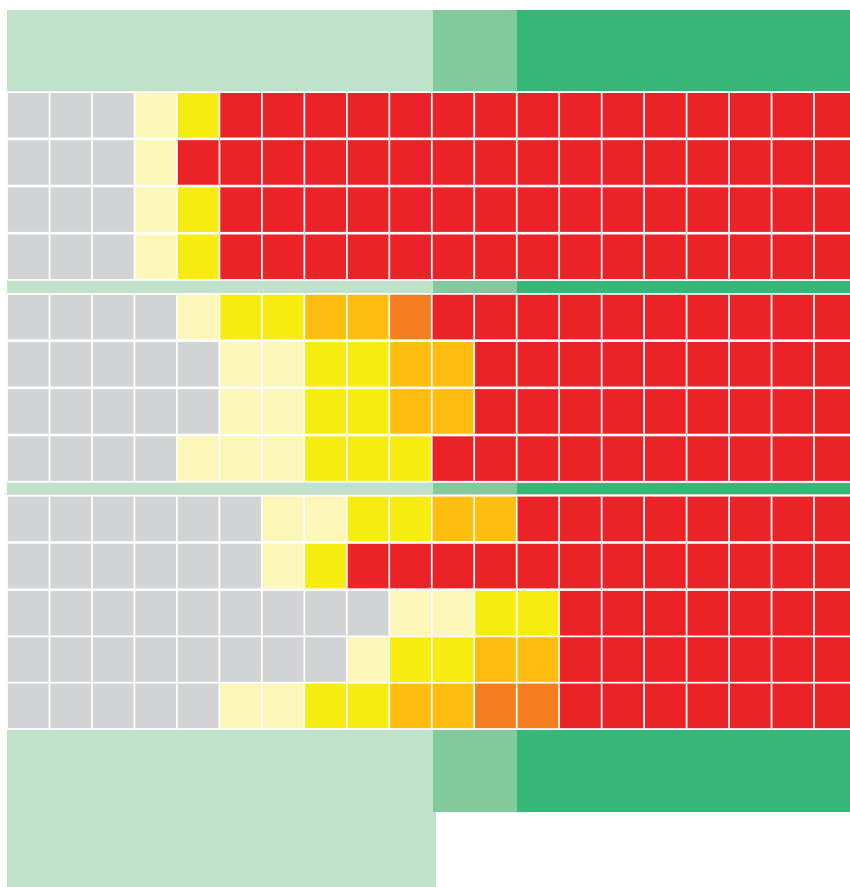
Neste padrão, eles já interagem com textos expositivos e argumentativos com temáticas conhecidas e são capazes de identificar informações parafraseadas e distinguir a informação principal das secundárias.

Em relação ao conhecimento das relações que conjunções, preposições, pronomes e advérbios estabelecem para que o texto se construa coeso e coerente, produzindo os efeitos de sentido pretendidos pelo autor, os estudantes reconhecem as relações estabelecidas no texto, expressas por advérbios e por conjunções, inclusive as de causa e consequência. Também recuperam informações em textos por meio de referência pronominal ou ainda pela omissão de um item, elipse de uma palavra, um sintagma ou uma frase.

Quanto à variação linguística, os estudantes identificam expressões próprias de linguagem técnica e científica.

No que se refere à intertextualidade, fazem a leitura comparativa de textos que tratam do mesmo tema.

O processo inferencial, durante a leitura, é feito por esses estudantes pelo reconhecimento do tema do texto; do efeito de sentido decorrente do uso de notações em textos que conjugam duas ou mais linguagens;



do efeito de sentido decorrente do uso de recursos morfofossintáticos.

Com relação à leitura global de textos, os estudantes conseguem identificar a tese e os argumentos que a sustentam; reconhecem a função social de textos fabulares e de outros com temática científica, identificando, ainda, sua finalidade.

Percebe-se, pois, que os estudantes que se localizam neste padrão de desempenho já desenvolveram habilidades essenciais a uma leitura que aponta direcionamentos para a fluência da leitura.

Assim, a rede que se forma no processo de leitura (autor-texto-leitor) começa se tornar mais dinâmica. Isto é, o leitor começa a considerar de forma mais efetiva, na e para a produção de sentido, as pistas do texto e os conhecimentos que possui.

Contudo, os estudantes que se restringiram a esse padrão de desenvolvimento de habilidades, após 12 anos de escolaridade, estão muito aquém da competência leitora esperada. Seu desempenho corresponde ao que seria considerado avançado para estudantes ao final de apenas cinco anos de escolaridade.

Leia o texto abaixo.

Tempestade

A noite se antecipou. Os homens ainda não a esperavam quando ela desabou sobre a cidade em nuvens carregadas. Ainda não estavam acesas as luzes do cais, no Farol das Estrelas não brilhavam ainda as lâmpadas pobres que iluminavam os copos [...], muitos saveiros ainda cortavam as águas do mar quando o vento trouxe a noite de nuvens pretas.

AMADO, Jorge. *Mar morto*. 79ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2001. Fragmento. (P120023B1_SUP)

(P120025B1) O assunto tratado nesse texto é

- A) o advento da tempestade.
- B) o trabalho nos saveiros.
- C) a chegada da noite.
- D) a iluminação do cais.
- E) a movimentação do cais.

Este item avalia a habilidade de os estudantes reconhecerem o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão. O suporte apresenta um fragmento curto de um romance, o que requer de os estudantes a capacidade de perceber usos linguísticos diferenciados e a possibilidade de plurissignificação de termos.

A pequena extensão do trecho utilizado neste item reduz o grau de dificuldade de identificação do sentido da repetição da palavra destacada e seu efeito no contexto. Entretanto, é necessário que os estudantes estejam atentos aos fatos relacionados à palavra em destaque em cada uma de suas ocorrências.

Os estudantes que acompanharam o desenvolvimento da narrativa de forma atenta, possivelmente, foram

capazes de reconhecer que a repetição do advérbio “ainda” tem o papel de reforçar a ideia inicialmente apresentada da antecipação da noite, fato que está diretamente relacionado ao título do texto, “Tempestade”, assinalando o gabarito A (40,9%).

O percentual de escolha da opção B (31,3%) demonstra que estes estudantes prenderam-se ao sentido global do texto e à tarefa solicitada pelo comando para resposta.

A escolha pelas demais alternativas C (13,2%), D (5,5%) ou E (8,9%), demonstra que, possivelmente, estes estudantes não tenham compreendido a solicitação do comando ou, ainda, apegaram-se a aspectos pontuais do texto, não conseguiram depreender o efeito da repetição do advérbio “ainda” ao longo do fragmento.

A	40,9%
B	31,3%
C	13,2%
D	5,5%
E	8,9%

Leia os textos abaixo.

Texto 1	
	<p style="text-align: center;">Lixo é Luxo</p> <p>Não tem nada mais fácil que jogar coisas fora. Um simples movimento e você já está livre daquilo que não queria nem usava mais. É um fluxo automático: você compra, usa e dispensa coisas tantas vezes ao dia que não se dá conta da quantidade de resíduos que produz nem pensa no destino daquilo que joga no lixo (quando não na rua mesmo, o que não é raro de ver por aí).</p> <p>O consumo alucinado e a consequente produção desenfreada de lixo são problemas sociais e ambientais aos quais não dá mais para fechar os olhos. Tanto que já despertam nos jovens o desejo de buscar alternativas de consumo, de reutilização e de reciclagem de materiais.</p> <p>Cláudio Alves, 17, criou um projeto – com a orientação da ONG Aprendiz Comgás – de reciclagem do papel dispensado por empresas para gerar renda para moradores de rua. Danielle Jurado, 17, confeccionou roupas reaproveitando materiais encontrados nos lixos e nas ruas de São Paulo. Peri Pane, 28, do grupo Refluxo, realizou uma performance artística de conscientização de consumo na qual passou sete dias acumulando todos os resíduos inorgânicos que produzia em uma capa especial, o parangolixo-luxo.</p> <p>“O lixo é um dos grandes problemas de hoje, tanto porque os recursos naturais da Terra estão se esgotando quanto porque não há mais o que fazer com tanto lixo”, explica Alves. “Precisamos tomar uma atitude que influencie as pessoas e que minimize o problema.” [...]</p> <p style="text-align: right;"><small>Folhateen. Folha de S. Paulo. 08 set. 03, p. 6. *Adaptado: Reforma Ortográfica.</small></p>
	<p style="text-align: center;">Texto 2</p> <p style="text-align: center;">Lixo gera renda no Quênia</p> <p>Chinelos de borracha são usados em todo o mundo, em alguns lugares até para ir à escola e ao trabalho. Um dia eles vão parar no lixo ou se perdem nas ruas. As chuvas os levam para o mar e, em algum momento, tudo vai parar numa praia. Na ilha Kiwayu, que faz parte da Reserva Marinha Nacional de Kiunga, no Quênia, dezenas são trazidas pelas correntes marítimas do Oceano Índico. Ninguém sabia que fim dar a tanto lixo, que prejudicava a pesca e a postura de ovos de tartarugas. Mas os brinquedos produzidos pelas crianças com os chinelos acabaram inspirando os adultos a fazer arte com a borracha que se acumulava nas praias.</p> <p>Nasceu assim, em 1997, o projeto FlipFlop (sandálias de borracha em inglês). Mulheres de Kiwayu, que até então pouco tinham a fazer na ilha além de cuidar de marido e filhos, formaram a primeira comunidade de catadoras de chinelos e artesãs. Os homens da comunidade Bajun continuam pescando e cultivando, mas agora há outra forma de se gerar renda.</p> <p style="text-align: right;"><small>Razão Social. O Globo. 03 nov. 2009, p. 9.</small></p> <p style="text-align: right;"><small>(P120150B1_SUP)</small></p>

(P120155B1) No Texto 2, o pronome destacado em “Um dia eles vão parar...” (l. 2) refere-se a

- A) adultos.
- B) brinquedos.
- C) chinelos.
- D) homens.
- E) lugares.

A habilidade avaliada por este item é a de estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para sua continuidade. O suporte apresenta dois textos jornalísticos, ambos veiculados em jornais de publicação nacional, o primeiro em um suplemento voltado ao público jovem e adolescente e o segundo em uma coluna que trata sobre responsabilidade social e sustentabilidade.

A resolução deste item requer especificamente a leitura do Texto 2 e a recuperação de um referente. O registro utilizado no texto é a norma culta, o que facilita a percepção do termo repetido pelo pronome. Nesse caso, foi destacado o pronome reto masculino e singular “ele”. Para recuperar o sentido desse

pronome, os estudantes deveriam perceber o caráter anafórico do pronome, reler o contexto maior em que a frase se insere para manter o nexos, já que o referente não se encontra imediatamente anterior ao pronome.

A escolha da opção C (81,6%) – o gabarito – aponta que esses estudantes desenvolveram a habilidade avaliada, reconhecendo o elemento de coesão referencial efetuado pelo pronome “eles”.

A escolha das demais opções A (4,2%), B (1,6%), D (8,9%) e E (3,6%) revela que os estudantes não identificaram a relação anafórica estabelecida pelo pronome em destaque no comando para resposta, já que apontaram termos pospostos ao pronome na sequência textual.

A	4,2%
B	1,6%
C	81,6%
D	8,9%
E	3,6%

Leia o texto abaixo.

	O Mestre da Faxina
	<p>Subitamente, minha faxineira desapareceu. Deixou chinelos, um avental [...]. Três semanas depois, resolvi:</p> <p>– Eu mesmo vou limpar o apartamento!</p> <p>Peguei um saco de lixo grande, botei dois coadores de café usados, a casca de uma mexerica e algumas torradas secas. No processo, um pedaço de torrada caiu no chão. Esmigalhei-o com o pé, sem querer. Observei horrorizado os pedacinhos se espalharem pelo piso.</p> <p>– Não tem importância, depois vou lavar o chão.</p> <p>Joguei o lixo. Voltei. Abri a geladeira. Duas cenouras mumificadas me observavam. Retornei ao lixo. Foram dez idas e vindas. Sempre esquecia alguma coisinha! Finalmente, encarei a cerâmica da cozinha. Originalmente, é branca. A alvura ocultava-se sob manchas marrons, vermelhas e cinzentas. Passei a vassoura. As manchas continuavam lá. Tocou o telefone.</p> <p>– Estou às voltas com a vassoura – expliquei, sorridente.</p> <p>– Vai voar? – perguntou meu interlocutor.</p> <p>Desliguei e voltei à cozinha. Tinha espalhado as migalhas de torrada por todo o trajeto. Achei melhor me concentrar e pensar na sala mais tarde. Cautelosamente, espalhei o líquido limpador multiuso no chão. Puxei a sujeira com o rodinho. As manchas desapareciam magicamente!</p> <p>– Venci as faxineiras – comemorei.</p> <p>Só então descobri estar do lado oposto à porta. Ao voltar sobre a área limpa e molhada, na ponta dos pés, minhas botas espalharam marcas pretas, bem redondinhas. Dava a impressão de que uma cabra havia passado por lá. Suspirei. Tirei os sapatos, as meias e arregacei as calças. Joguei limpador de novo. Puxei o rodinho, dessa vez ao contrário. Trouxe uma horrível borra cinza até a porta da sala. Quando ia atingir meu tapete persa, corri até a pia, peguei um pano e ajoelhei-me para eliminar a borra. O pano estava imundo, emporcalhei tudo mais ainda. Pior: meus joelhos também se sujaram e minhas próprias calças passaram a criar manchas. Não tive dúvida: tirei a roupa toda. [...]</p> <p>Retornei à pia, tentei lavar o pano. A pia entupiu. Corri ao banheiro, acrescentando mais marcas no chão. Molhei e torci o trapo. Mais limpador. Notei que as casquinhas da torrada, apesar de todo o meu empenho, pareciam ter colado na cerâmica. Agachei-me e, com a ponta das unhas, fui tirando uma por uma. Até quase enlouquecer. Quis chorar. Pus a mão nos cabelos, e o líquido de limpeza começou a escorrer pelo meu rosto. Espirrei. Joguei água por tudo, espalhei sapólio e passei o rodinho. Meus pés arderam. Ao puxar os detritos, eles voaram no tapete persa. Deitei-me sobre o tapete para caçar os pontinhos de sujeira. Nesse instante, o rodinho escorregou e caiu em direção ao ralo. Na batida, uma poça d'água explodiu. Com fúria, agarrei o pano e passei em cada milímetro do piso. Desmaiei no tapete, exausto. Olhei a cozinha.</p> <p>Surpresa! O piso estava limpo! Suspirei, quis tomar um café. Duas gotas negras caíram da xícara. Desesperado, quase lambi o chão. Limpei com meu próprio lenço. Respirei profundamente, senti minha franja grudada nos cílios. Uma mancha de sapólio se instalara na minha barriga! Corri para a ducha. Adormeci pensando como seria fascinante limpar a sala, no dia seguinte.</p> <p>De manhã bem cedo, a faxineira reapareceu, com uma história complicadíssima. Quase beijei seus pés. Sempre desdenhei os trabalhos domésticos. Quando ouvia alguém falar em dona de casa, torcia o nariz. Já me arrependi. Francamente! Que vida!</p>

CARRASCO, Walcyr. *Pequenos delitos e outras crônicas*. Rio de Janeiro: Best Seller, 2006. p. 64-65. (P120074B1_SUP)

(P120181B1) No trecho “**Tirei** os sapatos,...” (l. 21), se o sujeito fosse substituído por “nós”, a forma verbal destacada passaria a ser

- A) tiramos.
- B) tiraram.
- C) tiraria.
- D) tiravas.
- E) tirou.

A habilidade avaliada por este item é a de estabelecer relações entre partes de um texto a partir de mecanismos de concordância verbal e nominal. O suporte apresenta uma crônica cuja linguagem não apresenta dificuldades para os estudantes nesse nível de escolaridade.

O comando solicita a substituição de termos, em que os estudantes deveriam perceber que o sujeito do trecho destacado é desinencial, identificá-lo e substituí-lo para obter a forma verbal solicitada.

Como a substituição é da primeira pessoa do singular para a primeira pessoa do plural, a maior parte dos

estudantes não apresentou dificuldade para chegar à opção A (87,9%), o gabarito, pois as formas verbais são, provavelmente, de uso cotidiano dos estudantes. Além disso, o tempo verbal utilizado foi o pretérito perfeito, o que também não gera obstáculos para um estudante no final do Ensino Médio.

Aqueles que assinalaram as demais alternativas B (2,6%), C (3,2%), D (2,0%) ou E (4,2%), possivelmente, desconhecem as relações de concordância verbal e nominal, demonstrando terem dificuldade nas relações entre partes do texto, mesmo após todo o Ensino Fundamental e Médio.

A 87,9%

B 2,6%

C 3,2%

D 2,0%

E 4,2%

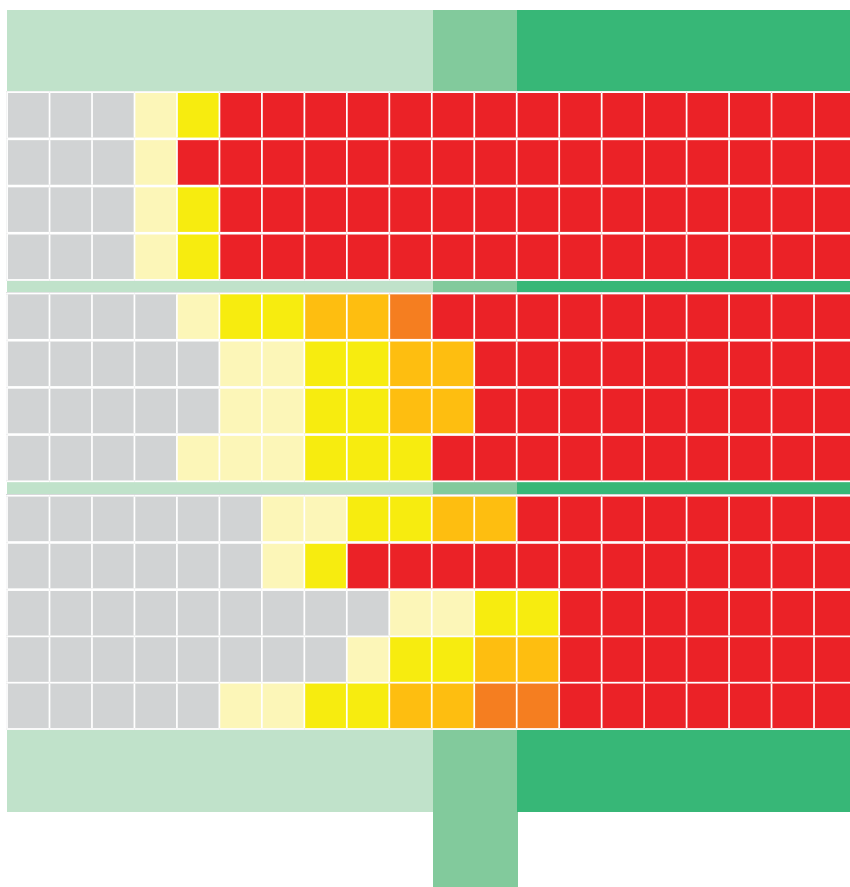
INTERMEDIÁRIO - DE 250 A 300 PONTOS

Nesse padrão de desempenho, encontram-se habilidades mais elaboradas, exigindo dos estudantes uma autonomia de leitura em face das atividades cognitivas que lhes são exigidas e, também, dos textos com os quais irão interagir. Esses estudantes já interagem com textos expositivos e argumentativos com temáticas conhecidas e são capazes de identificar informações parafraseadas e distinguir a informação principal das secundárias.

Em relação ao conhecimento das relações que conjunções, preposições, pronomes e advérbios estabelecem para que o texto se construa coeso e coerente, produzindo os efeitos de sentido pretendidos pelo autor, os estudantes reconhecem essas relações estabelecidas no texto, expressas por advérbios e por conjunções, inclusive as de causa e consequência. Também recuperam informações em textos por meio de referência pronominal (além dos pronomes pessoais e dos indefinidos, acrescentem-se os pronomes demonstrativos e os possessivos). Recuperam, ainda, informações referenciais baseadas na omissão de um item, elipse de uma palavra, um sintagma ou uma frase.

Quanto à variação linguística, os estudantes, identificam expressões próprias de linguagem técnica e científica.

No que se refere à intertextualidade, fazem a leitura comparativa de textos que tratam do mesmo tema,



revelando um avanço no tratamento das informações presentes no texto.

O processo inferencial, durante a leitura, é feito por esses estudantes pelo reconhecimento do tema do texto; do sentido de expressões complexas; do efeito de sentido decorrente do uso de notações em textos que conjugam duas ou mais linguagens; do efeito de sentido decorrente do uso de recursos morfossintáticos. Observa-se, assim, uma ampliação das ações inferenciais realizadas pelos estudantes que apresentam

um desempenho que os posiciona nesse padrão.

Com relação à leitura global de textos, os estudantes, conseguem identificar a tese e os argumentos que a sustentam; reconhecem a função social de textos fabulares e de outros com temática científica, identificando, ainda, sua finalidade.

Percebe-se, pois, que os estudantes que se localizam nesse padrão de desempenho já desenvolveram habilidades a uma leitura autônoma.

Leia o texto abaixo.

TURMA DA MÔNICA



O Globo. 5 nov. 2009. (P120168B1_SUP)

(P120168B1) Nesse texto, o humor está presente

- A) na decepção do personagem.
- B) na fala dos peixes.
- C) na volta para a pescaria.
- D) no adiamento da pescaria.
- E) no resultado da pescaria.

Por meio deste item pode-se avaliar a habilidade dos estudantes em identificar efeitos de humor em textos variados. O suporte deste item apresenta uma tirinha, em quatro cenas, gênero bastante explorado no ambiente escolar, portanto, possivelmente, familiar aos estudantes deste período de escolarização.

Para resolução do item, os estudantes deveriam fazer uma leitura atenta, casando as linguagens verbal e não verbal, para, então, identificar o fato inusitado que caracteriza o efeito de humor, a fim de realizar a tarefa solicitada no comando para a resposta.

Para a resolução deste item, os estudantes devem seguir a narrativa e perceber que, ao final, a fala dos peixes explica o que ocorreu no primeiro quadrinho, o que gera o efeito de humor no texto. Somente no último quadrinho, compreende-se o porquê de o personagem pescar várias vezes lixo e não peixes.

Os estudantes que marcaram a opção B (75,3%), o gabarito, con-

seguiram perceber que o texto é engraçado, porque o menino vai pescar e, ao invés de peixes, somente lixo é fisdado por seu anzol, devido à ação dos peixes de colocar propositalmente os objetos no anzol do menino. Essa ação é explicitada, principalmente, pela fala dos peixinhos no último quadrinho, demonstrando assim, terem consolidado essa habilidade.

A opção da alternativa A (5,9%), C (6,3%) e D (1,4%) sugere que os estudantes consideraram, principalmente, os dois primeiros quadrinhos, não conseguindo conjugar as informações apresentada pelo texto como um todo, atendo-se, assim, a pontos secundários da tirinha.

Aqueles que marcaram a alternativa E (11,1%) consideraram o fato de o menino pescar apenas lixos ser a causa da comicidade da tirinha, porém este fato isolado não poderia provocar humor, contando que este resultado fosse casual e não provocado intencionalmente pelos peixinhos, situação revelada, principalmente, pela fala no quarto quadrinho.

A	5,9%
B	75,3%
C	6,3%
D	1,4%
E	11,1%

Leia os textos abaixo.

Texto 1	
	Lixo é Luxo
5	Não tem nada mais fácil que jogar coisas fora. Um simples movimento e você já está livre daquilo que não queria nem usava mais. É um fluxo automático: você compra, usa e dispensa coisas tantas vezes ao dia que não se dá conta da quantidade de resíduos que produz nem pensa no destino daquilo que joga no lixo (quando não na rua mesmo, o que não é raro de ver por aí).
10	O consumo alucinado e a consequente produção desenfreada de lixo são problemas sociais e ambientais aos quais não dá mais para fechar os olhos. Tanto que já despertam nos jovens o desejo de buscar alternativas de consumo, de reutilização e de reciclagem de materiais.
15	Cláudio Alves, 17, criou um projeto – com a orientação da ONG Aprendiz Comgás – de reciclagem do papel dispensado por empresas para gerar renda para moradores de rua. Danielle Jurado, 17, confeccionou roupas reaproveitando materiais encontrados nos lixos e nas ruas de São Paulo. Peri Pane, 28, do grupo Refluxo, realizou uma performance artística de conscientização de consumo na qual passou sete dias acumulando todos os resíduos inorgânicos que produzia em uma capa especial, o parangolixo-luxo.
	“O lixo é um dos grandes problemas de hoje, tanto porque os recursos naturais da Terra estão se esgotando quanto porque não há mais o que fazer com tanto lixo”, explica Alves. “Precisamos tomar uma atitude que influencie as pessoas e que minimize o problema.” [...]
	Folhateen. <i>Folha de S. Paulo</i> . 08 set. 03, p. 6. *Adaptado: Reforma Ortográfica.
Texto 2	
	Lixo gera renda no Quênia
5	Chinelos de borracha são usados em todo o mundo, em alguns lugares até para ir à escola e ao trabalho. Um dia eles vão parar no lixo ou se perdem nas ruas. As chuvas os levam para o mar e, em algum momento, tudo vai parar numa praia. Na ilha Kiwayu, que faz parte da Reserva Marinha Nacional de Kiunga, no Quênia, dezenas são trazidas pelas correntes marítimas do Oceano Índico. Ninguém sabia que fim dar a tanto lixo, que prejudicava a pesca e a postura de ovos de tartarugas. Mas os brinquedos produzidos pelas crianças com os chinelos acabaram inspirando os adultos a fazer arte com a borracha que se acumulava nas praias.
10	Nasceu assim, em 1997, o projeto FlipFlop (sandálias de borracha em inglês). Mulheres de Kiwayu, que até então pouco tinham a fazer na ilha além de cuidar de marido e filhos, formaram a primeira comunidade de catadoras de chinelos e artesãs. Os homens da comunidade Bajun continuam pescando e cultivando, mas agora há outra forma de se gerar renda.
	Razão Social. <i>O Globo</i> . 03 nov. 2009, p. 9.

(P120150B1_SUP)

(P120151B1) Esses textos são

- A) contos.
- B) crônicas.
- C) depoimentos.
- D) relatos.
- E) reportagens.

A habilidade avaliada por esse item é a de identificar o gênero de um texto. Nesse caso, o suporte apresenta dois textos de mesmo gênero. Para a identificação, é necessário observar as características textuais que o determinam, sua função comunicativa, sua estrutura e linguagem. Nesse caso, o suporte apresenta dois textos do gênero reportagem, na forma estável que podem ser encontradas em circulação: o título (ou manchete), que aponta para o assunto que será retratado; o texto em si (ou corpo), que apresenta o desenvolvimento do assunto abordado; além disso, eles foram extraídos de jornais de publicação nacional, há predominância da função referencial da linguagem e uso de terceira pessoa do discurso.

A leitura atenta dos textos, bem como a observação das fontes de cada um deles podem ser pistas

para o reconhecimento do gênero em questão, a reportagem, cujo objetivo é dar a conhecer um fato com maior profundidade, ampliando o enfoque sobre ele por meio da apresentação de dados.

A escolha da opção E (66,7%), o gabarito, revela que os estudantes foram capazes de identificar suas características principais, portanto já desenvolveram a habilidade avaliada.

Aqueles que marcaram a alternativa D (24,0%), possivelmente, apegaram-se às falas presentes no Texto 1, relacionando-as ao gênero relato.

Aqueles que assinalaram as demais alternativas A (2,3%), B (2,5%) e C (4,5), possivelmente, desconhecem as características textuais da reportagem, e também de outros gêneros textuais comuns na sociedade.

A	2,3%
B	2,5%
C	4,5%
D	24,0%
E	66,7%

Leia os textos abaixo.

Texto 1	
	Lixo é Luxo
5	Não tem nada mais fácil que jogar coisas fora. Um simples movimento e você já está livre daquilo que não queria nem usava mais. É um fluxo automático: você compra, usa e dispensa coisas tantas vezes ao dia que não se dá conta da quantidade de resíduos que produz nem pensa no destino daquilo que joga no lixo (quando não na rua mesmo, o que não é raro de ver por aí).
10	O consumo alucinado e a consequente produção desenfreada de lixo são problemas sociais e ambientais aos quais não dá mais para fechar os olhos. Tanto que já despertam nos jovens o desejo de buscar alternativas de consumo, de reutilização e de reciclagem de materiais.
15	Cláudio Alves, 17, criou um projeto – com a orientação da ONG Aprendiz Comgás – de reciclagem do papel dispensado por empresas para gerar renda para moradores de rua. Danielle Jurado, 17, confeccionou roupas reaproveitando materiais encontrados nos lixos e nas ruas de São Paulo. Peri Pane, 28, do grupo Refluxo, realizou uma performance artística de conscientização de consumo na qual passou sete dias acumulando todos os resíduos inorgânicos que produzia em uma capa especial, o parangolixo-luxo.
	“O lixo é um dos grandes problemas de hoje, tanto porque os recursos naturais da Terra estão se esgotando quanto porque não há mais o que fazer com tanto lixo”, explica Alves. “Precisamos tomar uma atitude que influencie as pessoas e que minimize o problema.” [...]
	Folhateen. <i>Folha de S. Paulo</i> . 08 set. 03, p. 6. *Adaptado: Reforma Ortográfica.
Texto 2	
	Lixo gera renda no Quênia
5	Chinelos de borracha são usados em todo o mundo, em alguns lugares até para ir à escola e ao trabalho. Um dia eles vão parar no lixo ou se perdem nas ruas. As chuvas os levam para o mar e, em algum momento, tudo vai parar numa praia. Na ilha Kiwayu, que faz parte da Reserva Marinha Nacional de Kiunga, no Quênia, dezenas são trazidas pelas correntes marítimas do Oceano Índico. Ninguém sabia que fim dar a tanto lixo, que prejudicava a pesca e a postura de ovos de tartarugas. Mas os brinquedos produzidos pelas crianças com os chinelos acabaram inspirando os adultos a fazer arte com a borracha que se acumulava nas praias.
10	Nasceu assim, em 1997, o projeto FlipFlop (sandálias de borracha em inglês). Mulheres de Kiwayu, que até então pouco tinham a fazer na ilha além de cuidar de marido e filhos, formaram a primeira comunidade de catadoras de chinelos e artesãs. Os homens da comunidade Bajun continuam pescando e cultivando, mas agora há outra forma de se gerar renda.
	Razão Social. <i>O Globo</i> . 03 nov. 2009, p. 9.

(P120150B1) Nesses dois textos, qual é o traço comum apresentado em relação à questão da reciclagem do lixo?

- A) Descartar é um fluxo contínuo.
- B) Jogar coisas foras é fácil.
- C) Reciclar produz lucros.
- D) Reciclar gera recursos naturais.
- E) Reciclar lixo é fácil.

Este item avalia a habilidade de os estudantes reconhecerem diferentes formas de abordar uma informação ao comparar textos que tratam do mesmo tema.

Essa habilidade é bastante sofisticada, pois exige dos estudantes a capacidade de resumir mentalmente os dois textos, retirar-lhes seu sentido global e, 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 lhes foi solicitado. Por outro lado, um elemento facilitador, é o fato de o suporte apresentar dois textos de mesmo gênero, além de abordarem o mesmo tema.

O comando requer que os estudantes sejam capazes de identificar o ponto comum em relação à abordagem da temática da reciclagem de lixo. Os fatos relatados em ambos os textos referem-se a situações em que o lixo se transforma em renda para aqueles que o reaproveitam. Dessa forma, a identificação da semelhança torna-se menos complexa para os estudantes que observaram atentamente as pistas dadas pelos textos desde

o título de cada um deles, até a situação relatada em ambos.

A opção C – o gabarito – foi marcada por 60,1% dos estudantes, que conseguiram identificar o assunto em cada texto e compará-los, reconhecendo o eixo temático comum a ambos.

Os estudantes que escolheram a alternativa D (16,5%) consideraram principalmente a ideia arraigada no senso comum de que a preservação ambiental e a reciclagem estão relacionadas, porém eles não atentaram-se para a tarefa solicitada pelo comando para resposta.

Aqueles que marcaram as alternativas A (6,7%) e B (9,0%) consideraram principalmente as primeiras informações oferecidas pelo Texto 1 e não compararam os dois textos.

Linha de raciocínio semelhante deve ter sido seguida por aqueles que escolheram a alternativa E (7,4%), pois consideraram o trecho “Não tem nada mais fácil do que jogar as coisas fora.”, em detrimento das demais informações de ambos os textos, sugerindo, inclusive, dificuldades para dar prosseguimento na leitura dos textos motivadores.

A	6,7%
B	9,0%
C	60,1%
D	16,5%
E	7,4%

Leia o texto abaixo.

	O Mestre da Faxina
	<p>Subitamente, minha faxineira desapareceu. Deixou chinelos, um avental [...]. Três semanas depois, resolvi:</p> <p>– Eu mesmo vou limpar o apartamento!</p> <p>Peguei um saco de lixo grande, botei dois coadores de café usados, a casca de uma mexerica e algumas torradas secas. No processo, um pedaço de torrada caiu no chão. Esmigalhei-o com o pé, sem querer. Observei horrorizado os pedacinhos se espalharem pelo piso.</p> <p>– Não tem importância, depois vou lavar o chão.</p> <p>Joguei o lixo. Voltei. Abri a geladeira. Duas cenouras mumificadas me observavam. Retornei ao lixo. Foram dez idas e vindas. Sempre esquecia alguma coisinha! Finalmente, encarei a cerâmica da cozinha. Originalmente, é branca. A alvura ocultava-se sob manchas marrons, vermelhas e cinzentas. Passei a vassoura. As manchas continuavam lá. Tocou o telefone.</p> <p>– Estou às voltas com a vassoura – expliquei, sorridente.</p> <p>– Vai voar? – perguntou meu interlocutor.</p> <p>Desliguei e voltei à cozinha. Tinha espalhado as migalhas de torrada por todo o trajeto. Achei melhor me concentrar e pensar na sala mais tarde. Cautelosamente, espalhei o líquido limpador multiuso no chão. Puxei a sujeira com o rodinho. As manchas desapareciam magicamente!</p> <p>– Venci as faxineiras – comemorei.</p> <p>Só então descobri estar do lado oposto à porta. Ao voltar sobre a área limpa e molhada, na ponta dos pés, minhas botas espalharam marcas pretas, bem redondinhas. Dava a impressão de que uma cabra havia passado por lá. Suspirei. Tirei os sapatos, as meias e arregacei as calças. Joguei limpador de novo. Puxei o rodinho, dessa vez ao contrário. Trouxe uma horrível borra cinza até a porta da sala. Quando ia atingir meu tapete persa, corri até a pia, peguei um pano e ajoelhei-me para eliminar a borra. O pano estava imundo, emporcalhei tudo mais ainda. Pior: meus joelhos também se sujaram e minhas próprias calças passaram a criar manchas. Não tive dúvida: tirei a roupa toda. [...]</p> <p>Retornei à pia, tentei lavar o pano. A pia entupiu. Corri ao banheiro, acrescentando mais marcas no chão. Molhei e torci o trapo. Mais limpador. Notei que as casquinhas da torrada, apesar de todo o meu empenho, pareciam ter colado na cerâmica. Agachei-me e, com a ponta das unhas, fui tirando uma por uma. Até quase enlouquecer. Quis chorar. Pus a mão nos cabelos, e o líquido de limpeza começou a escorrer pelo meu rosto. Espirrei. Joguei água por tudo, espalhei sapólio e passei o rodinho. Meus pés arderam. Ao puxar os detritos, eles voaram no tapete persa. Deitei-me sobre o tapete para caçar os pontinhos de sujeira. Nesse instante, o rodinho escorregou e caiu em direção ao ralo. Na batida, uma poça d'água explodiu. Com fúria, agarrei o pano e passei em cada milímetro do piso. Desmaiei no tapete, exausto. Olhei a cozinha.</p> <p>Surpresa! O piso estava limpo! Suspirei, quis tomar um café. Duas gotas negras caíram da xícara. Desesperado, quase lambi o chão. Limpei com meu próprio lenço. Respirei profundamente, senti minha franja grudada nos cílios. Uma mancha de sapólio se instalara na minha barriga! Corri para a ducha. Adormeci pensando como seria fascinante limpar a sala, no dia seguinte.</p> <p>De manhã bem cedo, a faxineira reapareceu, com uma história complicadíssima. Quase beijei seus pés. Sempre desdenhei os trabalhos domésticos. Quando ouvia alguém falar em dona de casa, torcia o nariz. Já me arrependi. Francamente! Que vida!</p>

CARRASCO, Walcyr. *Pequenos delitos e outras crônicas*. Rio de Janeiro: Best Seller, 2006. p. 64-65. (P120074B1_SUP)

(P120323B1) Nesse texto, o fato que desencadeia a narrativa é

- A) a decisão de se lavar o chão.
- B) a decisão de começar a arrumação pela sala.
- C) o desaparecimento da faxineira.
- D) o pedaço de torrada que caiu no chão.
- E) o reaparecimento da faxineira no dia seguinte.

A habilidade avaliada neste item é a de identificar o conflito gerador de uma narrativa.

O suporte apresenta o fragmento de uma crônica de Walcyr Carasco, uma narrativa informal que aborda as peripécias de um homem na tentativa de limpar sua casa na ausência da faxineira.

Para resolução deste item, os estudantes devem reconhecer a estrutura narrativa para compreender como o texto é construído, dessa forma perceber que o enredo se constrói pela sequência de ações iniciada pelo fato que desencadeia a história. A extensão do texto é um fator que pode dificultar a identificação deste fato, uma vez que é preciso conhecer toda a história, de 44 linhas, para recuperar aquele episódio que, se não tivesse acontecido, não haveria história.

Os estudantes que marcaram a letra C (64,9%) devem ter realizado uma leitura atenta da sequência

narrativa apresentada, articulando essas informações com o que a tarefa solicita pelo comando, demonstrando ter desenvolvido a habilidade avaliada.

A escolha da opção C (64,9%), o gabarito, foi alta, revelando que estes estudantes não encontraram dificuldade para reconhecer o fato desencadeador da narrativa, revelando terem consolidado a habilidade avaliada.

Vale ressaltar que, dentre as demais opções, a mais escolhida foi a letra E (15,4%), possivelmente, pelo fato de que os estudantes confundiram o conflito gerador do enredo com o desfecho.

Aqueles que assinalaram as demais alternativas A (8,1%), B (5,1%) ou D (6,3%), possivelmente, prenderam-se a informações pontuais do texto, não conseguindo realizar a progressão textual, revelando terem dificuldade na habilidade avaliada.

A	8,1%
B	5,1%
C	64,9%
D	6,3%
E	15,4%

RECOMENDADO - ACIMA DE 300 PONTOS

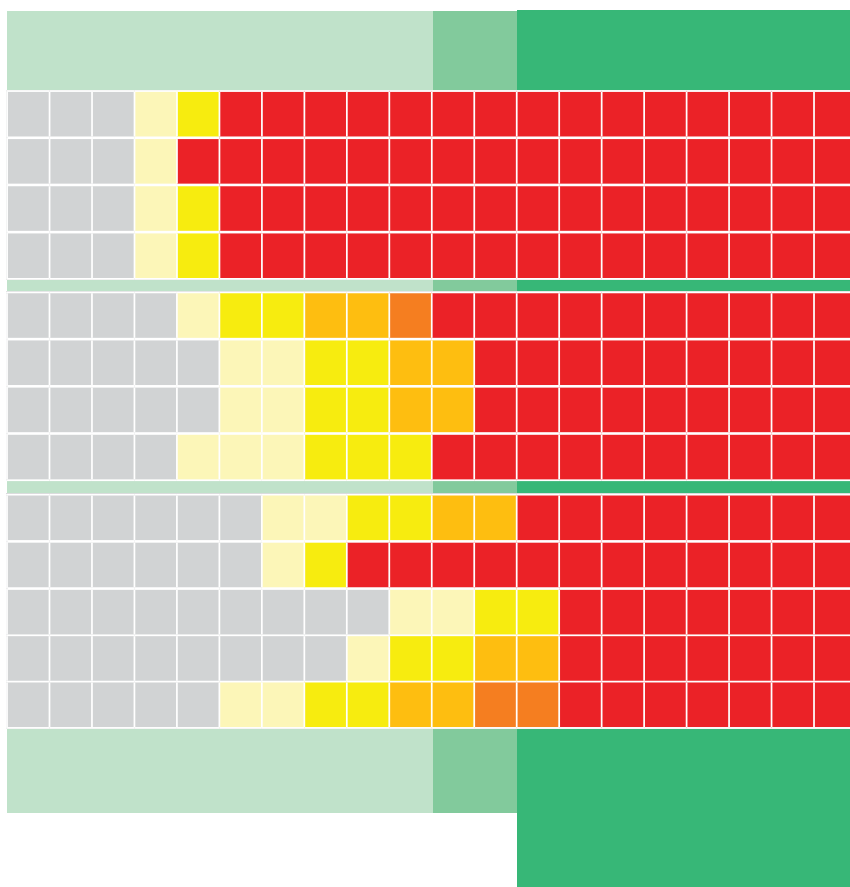
Analisando as habilidades encontradas nesse padrão, conclui-se que os estudantes que nele se encontram são capazes de interagir com textos de tema e vocabulário complexos e não familiares.

Os estudantes reconhecem os efeitos de sentido do uso de recursos morfo-sintáticos diversos, de notações, de repetições, de escolha lexical, em gêneros de várias naturezas e temáticas, ou seja, demonstram maior conhecimento linguístico associado aos aspectos discursivos dos textos.

Eles ainda realizam operações de retomadas com alta complexidade (usando pronomes demonstrativos, indefinidos, retos, incluindo também elipses).

São capazes de analisar, com maior profundidade, uma maior gama de textos argumentativos, narrativos, expositivos, instrucionais e de relato, observando diversas categorias ainda não atingidas anteriormente, tanto no interior do texto quanto na comparação entre eles. Na comparação, inferem diferentes posicionamentos em relação ao mesmo assunto em textos de tipologias diferentes.

No tocante à análise de textos que conjugam diversas tipologias, são capazes de identificá-las e analisá-las, reconhecendo seus objetivos



separada ou conjuntamente. Analisam gêneros textuais híbridos, considerando as condições de produção e os efeitos de sentido pretendidos.

Em textos literários complexos, inferem o significado da metáfora e o efeito de sentido pretendido com seu uso.

Assim, os estudantes que se posicionam acima de 300 pontos na escala de proficiência, estão próximos da manifestação de habilidades de leitura que os tornarão, efetivamente, leitores proficientes, ou seja, leitores que conseguem perceber o ritmo do texto, firmando o pacto pretendido pelo autor ou criando um ritmo todo seu.

Leia o texto abaixo.

A turma de branco está com tudo	
5	Os brasileiros passaram a viver mais e a necessitar por mais tempo de médicos, enfermeiros, fisioterapeutas, fonoaudiólogos, nutricionistas e outros profissionais do setor de saúde.
10	O número de médicos em atividade no Brasil é duas vezes mais o que a Organização Mundial de Saúde recomenda. Pelos critérios internacionais, o país também tem o triplo de farmácias de que precisa. Uma análise superficial desses dados poderia levar à conclusão de que o setor de saúde está próximo da saturação. Ocorre justamente o contrário. A demanda por profissionais das carreiras nessa área continua crescendo. A medicina aparece como o curso que recebe o maior número de candidatos nos vestibulares das universidades públicas. A demanda por vagas em escolas de enfermagem, farmácia, fisioterapia, fonoaudiologia e nutrição está em expansão. Na raiz desse fenômeno, se encontra o aumento da expectativa média de vida dos brasileiros, que, em duas décadas, passou de 67 para 72,6 anos. Com a velhice mais longa, a população precisa de hospitais, clínicas, laboratórios e seus profissionais por mais tempo.

Veja. 11 de nov. 2009. Fragmento. (P120011B1_SUP)

(P120012B1) No trecho “Na **raiz** desse fenômeno,...” (l. 10), a palavra destacada assume o sentido de

- A) aumento.
- B) demanda.
- C) efeito.
- D) origem.
- E) superfície.

A habilidade avaliada por este item é a de inferir o sentido de uma palavra ou expressão. O suporte apresenta o fragmento de uma reportagem, que trata, principalmente, do aumento da demanda das escolas de saúde.

Neste item, pretende-se avaliar se os estudantes são capazes de compreender o sentido de uma palavra no contexto em que ela está inserida. A palavra em destaque está sendo utilizada em um sentido figurado, o que requer dos estudantes, além do conhecimento vocabular dessa palavra, a percepção da mesma dentro do contexto.

Os estudantes que marcaram a alternativa D (54,9%) conseguiram extrair o sentido que a palavra “raiz” assume no contexto, demonstrando,

assim, que já desenvolveram a habilidade avaliada pelo item.

Aqueles que escolheram a alternativa A (24,7%) demonstraram ter realizado uma inferência equivocada, considerando, principalmente, o sentido global do texto e não a conjuntura em que o termo em destaque no comando para resposta fora empregado.

Aqueles que assinalaram as demais alternativas B (9,4%), C (8,6%) e E (2,3%), possivelmente, não entenderam a solicitação do comando ou, ainda, não conseguiram realizar o processo inferencial, talvez por não conseguirem interagir com o texto, indo além das informações que são apresentadas em sua superfície.

A 24,7%

B 9,4%

C 8,6%

D 54,9%

E 2,3%

Leia os textos abaixo.

Texto 1	
	Lixo é Luxo
5	Não tem nada mais fácil que jogar coisas fora. Um simples movimento e você já está livre daquilo que não queria nem usava mais. É um fluxo automático: você compra, usa e dispensa coisas tantas vezes ao dia que não se dá conta da quantidade de resíduos que produz nem pensa no destino daquilo que joga no lixo (quando não na rua mesmo, o que não é raro de ver por aí).
10	O consumo alucinado e a consequente produção desenfreada de lixo são problemas sociais e ambientais aos quais não dá mais para fechar os olhos. Tanto que já despertam nos jovens o desejo de buscar alternativas de consumo, de reutilização e de reciclagem de materiais.
15	Cláudio Alves, 17, criou um projeto – com a orientação da ONG Aprendiz Comgás – de reciclagem do papel dispensado por empresas para gerar renda para moradores de rua. Danielle Jurado, 17, confeccionou roupas reaproveitando materiais encontrados nos lixos e nas ruas de São Paulo. Peri Pane, 28, do grupo Refluxo, realizou uma performance artística de conscientização de consumo na qual passou sete dias acumulando todos os resíduos inorgânicos que produzia em uma capa especial, o parangolixo-luxo.
	“O lixo é um dos grandes problemas de hoje, tanto porque os recursos naturais da Terra estão se esgotando quanto porque não há mais o que fazer com tanto lixo”, explica Alves. “Precisamos tomar uma atitude que influencie as pessoas e que minimize o problema.” [...]
	Folhateen. <i>Folha de S. Paulo</i> . 08 set. 03, p. 6. *Adaptado: Reforma Ortográfica.
Texto 2	
	Lixo gera renda no Quênia
5	Chinelos de borracha são usados em todo o mundo, em alguns lugares até para ir à escola e ao trabalho. Um dia eles vão parar no lixo ou se perdem nas ruas. As chuvas os levam para o mar e, em algum momento, tudo vai parar numa praia. Na ilha Kiwayu, que faz parte da Reserva Marinha Nacional de Kiunga, no Quênia, dezenas são trazidas pelas correntes marítimas do Oceano Índico. Ninguém sabia que fim dar a tanto lixo, que prejudicava a pesca e a postura de ovos de tartarugas. Mas os brinquedos produzidos pelas crianças com os chinelos acabaram inspirando os adultos a fazer arte com a borracha que se acumulava nas praias.
10	Nasceu assim, em 1997, o projeto FlipFlop (sandálias de borracha em inglês). Mulheres de Kiwayu, que até então pouco tinham a fazer na ilha além de cuidar de marido e filhos, formaram a primeira comunidade de catadoras de chinelos e artesãs. Os homens da comunidade Bajun continuam pescando e cultivando, mas agora há outra forma de se gerar renda.
	Razão Social. <i>O Globo</i> . 03 nov. 2009, p. 9.

(P120154B1) Qual é a principal ideia do Texto 2?

- A) Os chinelos de borracha são de uso generalizado.
- B) Os chinelos são usados na escola e no trabalho.
- C) Os chinelos são jogados nas ruas ou no lixo.
- D) A comunidade de catadoras de chinelos foi criada pelas Mulheres de Kiwayu.
- E) A comunidade de Bajun encontrou uma forma de gerar renda com os chinelos.

Avalia-se, nesse item, a habilidade de os estudantes diferenciarem as partes principais das secundárias em um texto, ou seja, a habilidade de reconhecer a estrutura e a organização do texto e distinguir a informação principal e as informações secundárias que o compõem. Para isso, foi utilizada uma reportagem a respeito de um fato ocorrido no Quênia: a solução de um problema (os chinelos trazidos pelas correntes marítimas) solucionado de forma positiva, gerando renda para a comunidade.

Para identificar corretamente o gabarito, os estudantes precisariam demonstrar percepção de hierarquia entre as ideias apresentadas pelo autor, que desde o título aponta para a informação principal.

Os estudantes que escolheram a alternativa C – 56,7% – demonstraram

que são proficientes na habilidade de selecionar dentre as informações de um texto aquela que traduz a ideia principal, pois conseguiram identificar que a parte principal desse texto refere-se à forma de geração de renda a partir dos chinelos encontrada pelas mulheres de Kiwayu.

Aqueles que indicaram a alternativa D (17,1%) como gabarito tangenciaram o tema do texto, mas não conseguiram extrair sua informação principal.

A escolha das alternativas A (11,8%), B (4,6%), C (9,5%) indica que esses estudantes detiveram-se em determinados pontos do texto que não traduzem a parte principal, provavelmente, devido a dificuldades de identificá-la, demonstrando, assim, que, ainda, não conseguem localizar o que é essencial e o que é acessório no texto.

A 11,8%

B 4,6%

C 9,5%

D 17,1%

E 56,7%

Leia o texto abaixo.

	<p align="center">O portador de deficiência e o novo Código Civil</p> <p align="right">Márcia Cristina dos Santos Rego Jus Navegandi, janeiro, 2004</p>
5	<p>Diante das inovações legislativas impostas a partir da Constituição Federal de 1988 no sentido de socializar o direito assegurando-se que aqueles hipossuficientes provenientes de qualquer seguimento social tenham garantido o exercício mínimo de direitos que lhes resguarde a cidadania e a dignidade, basicamente; passou, então, o portador de deficiência a gozar de um “status” nunca antes experimentado em nosso ordenamento, de forma tal que a sociedade passou a trabalhar o pensamento de que é ela que deve se preparar para atender às suas necessidades especiais, posto que o contrário implica em exclusão social, marginalização, injustiça social.</p>
10	<p>Nesse contexto surgiram inúmeras normas com o objetivo de regulamentar, facilitar e acelerar a integração social do portador de deficiência. De forma que esse processo contínuo já não pode comportar retrocessos, tanto por uma questão legal como social.</p> <p>Assim, legalmente, o portador de deficiência ou necessidades especiais, como preferem os mais modernos, tem amplíssimo respaldo em reconhecimento e garantia de seus direitos individuais e sociais expressamente assegurados, posto que no texto Constitucional.</p>

Disponível em: <<http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=4833>>. (P120216A8_SUP)

(P120217A8) No trecho “... tem **amplíssimo** respaldo...”, a palavra destacada

- A) confere um aspecto mais formal ao texto jurídico.
- B) garante os direitos assegurados aos hipossuficientes.
- C) enfatiza a quantidade do respaldo obtido pelos deficientes.
- D) mostra o exagero das normas do texto Constitucional.
- E) reforça o apoio dos modernos pelo respaldo legal das leis.

Este item avalia a habilidade de reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão. O suporte apresenta o fragmento de um artigo de opinião, veiculado na página eletrônica de uma revista voltada a assuntos jurídicos, que aborda as alterações do Código Civil a fim de dar proteção aos portadores de deficiência.

Para a resolução do item, os estudantes devem associar o significado da palavra destacada no comando para resposta, relacionando de que forma o emprego do superlativo absoluto sintético no adjetivo “amplo” modifica o contexto, para perceber o sentido pretendido pelo autor ao empregar essa locução.

Os estudantes que marcaram a alternativa C (38,4%) conseguiram associar que, ao empregar o termo “amplíssimo”, o autor intencionava reforçar o respaldo obtido pelos deficientes

com as modificações do Código Civil, demonstrando, dessa forma, que já desenvolveram a habilidade avaliada.

Os estudantes que escolheram a alternativa B (23,7%), possivelmente, prenderam-se ao início do texto, não conseguindo associar a expressão em destaque no comando para resposta ao contexto em que a mesma insere-se, tampouco depreenderam o sentido pretendido pelo autor ao empregá-la.

Os estudantes que escolheram as demais opções – A (11,9%), D (8,7%) e E (17,2%) – devem ter apresentado dificuldades de compreensão do texto e, até mesmo, dos trechos presentes nas alternativas, já que os mesmos fazem referência a passagens pontuais do texto, que não se relacionam diretamente ao adjetivo “amplíssimo”, portanto, ao fazerem essas escolhas, esses estudantes se afastam da habilidade avaliada.

A	11,9%
B	23,7%
C	38,4%
D	8,7%
E	17,2%

Leia o texto abaixo.

	<p align="center">Projeto de lei da pesca é aprovado e causa polêmica no MS</p> <p align="center"><i>Lei da Pesca libera o uso de petrechos, como redes e anzol de galho, para qualquer tipo de pescador.</i></p>
5	<p>Foi aprovada na manhã desta terça-feira, 24, o projeto de lei estadual nº 119/09, a “Lei da Pesca”, na Assembleia Legislativa de Campo Grande. O documento concede uma série de benefícios aos pescadores de Mato Grosso do Sul, entre eles a pesca com petrechos antes considerados proibidos, como anzol de galho e redes, para qualquer pescador munido de carteira profissional.</p>
10	<p>A aprovação foi quase unânime, 20 votos favoráveis contra apenas três contrários. Mesmo assim, a “Lei da Pesca” gerou muita polêmica entre deputados e os mais de 400 pescadores que acompanharam de perto o plenário.</p> <p>Um dos deputados opositores mais ferrenhos da nova lei disse que a liberação da pesca com petrechos irá acelerar em poucos meses o processo de extermínio de algumas espécies que antes podiam ser capturadas apenas pelos ribeirinhos. Em seu discurso de defesa à proibição aos petrechos, ele destacou que o artigo 24 da Constituição Federal diz que quando existem conflitos entre interesses econômicos e ambientais, o ambiental deve sempre prevalecer.</p>
15	<p>O Presidente da Associação de Pescadores de Isca Artesanal de Miranda (MS), Liesé Francisco Xavier, no entanto, é favorável à liberação dos petrechos. “Nós só queremos trabalhar conforme está na Constituição Federal, que libera o uso dos petrechos nos rios”, argumenta ele.</p>

Pesca & Companhia. nov. 2009. Fragmento. *Adaptado: Reforma Ortográfica. (P120015B1_SUP)

(P120015B1) Nesse texto, as opiniões do deputado e a do presidente da associação são

- A) complementares.
- B) divergentes.
- C) indiferentes.
- D) próximas.
- E) similares.

Pretende-se avaliar, com este item, a habilidade de reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema. O suporte apresenta uma notícia de média extensão, extraída de uma revista especializada, na forma estável em que circula na sociedade (manchete, lead, corpo textual), cujo é a aprovação de uma lei sobre a pesca.

Para a resolução deste item, é necessário que os estudantes realizem uma leitura atenta, identificando os pontos de vista e os argumentos apresentados no texto. Em seguida, deveriam vincular essas ideias, buscando identificar os aspectos comuns e os pontos divergentes entre as opiniões expressas pelo deputado e pelo presidente da associação.

Os estudantes que marcaram a alternativa B (52,3%) conseguiram seguir as pistas, principalmente, os trechos “Um dos deputados opositores mais ferrenhos da nova lei” e “O Presidente da Associação [...], no entanto, é favorável à liberação”, concluindo que as opiniões apresentadas no texto sobre a lei da pesca são divergentes.

Os estudantes que marcaram a alternativa C (22,3%), possivelmente, perceberam o caráter antagônico das opiniões do deputado e do presidente da associação, porém devem ter confundido o sentido do termo presente nesta alternativa com “diferentes”.

A escolha da alternativa A (12,6%) indica que os estudantes devem desconhecer o sentido de ‘complementares’ ou não conseguiram extrair a relação entre as opiniões relatadas neste texto.

Finalmente, aqueles que assinalaram as demais alternativas – D (6,0%) e E (6,6%) – provavelmente, não conseguiram depreender as opiniões do texto, nem tampouco compará-las, demonstrando, que, ainda, não são proficientes na habilidade de distinguir diferentes opiniões.

A	12,6%
B	52,3%
C	22,3%
D	6,0%
E	6,6%

Leia o texto abaixo.

	<p align="center">Projeto de lei da pesca é aprovado e causa polêmica no MS</p> <p align="center"><i>Lei da Pesca libera o uso de petrechos, como redes e anzol de galho, para qualquer tipo de pescador.</i></p> <p>Foi aprovada na manhã desta terça-feira, 24, o projeto de lei estadual nº 119/09, a “Lei da Pesca”, na Assembleia Legislativa de Campo Grande. O documento concede uma série de benefícios aos pescadores de Mato Grosso do Sul, entre eles a pesca com petrechos antes considerados proibidos, como anzol de galho e redes, para qualquer pescador munido de carteira profissional.</p> <p>A aprovação foi quase unânime, 20 votos favoráveis contra apenas três contrários. Mesmo assim, a “Lei da Pesca” gerou muita polêmica entre deputados e os mais de 400 pescadores que acompanharam de perto o plenário.</p> <p>Um dos deputados opositores mais ferrenhos da nova lei disse que a liberação da pesca com petrechos irá acelerar em poucos meses o processo de extermínio de algumas espécies que antes podiam ser capturadas apenas pelos ribeirinhos. Em seu discurso de defesa à proibição aos petrechos, ele destacou que o artigo 24 da Constituição Federal diz que quando existem conflitos entre interesses econômicos e ambientais, o ambiental deve sempre prevalecer.</p> <p>O Presidente da Associação de Pescadores de Isca Artesanal de Miranda (MS), Liesé Francisco Xavier, no entanto, é favorável à liberação dos petrechos. “Nós só queremos trabalhar conforme está na Constituição Federal, que libera o uso dos petrechos nos rios”, argumenta ele.</p>
5	
10	
15	

*Pesca & Companhia. nov. 2009. Fragmento. *Adaptado: Reforma Ortográfica. (P120015B1_SUP)*

(P120016B1) Nesse texto, no discurso de defesa à proibição aos petrechos, o argumento utilizado pelo deputado se fundamenta

- A) na constituição.
- B) na economia.
- C) na sociedade.
- D) no ambiente.
- E) no conflito.

Este item avalia a habilidade de estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la. O suporte traz uma notícia, gênero que geralmente não apresenta a tipologia argumentativa, porém, neste caso, há trechos nos quais são pontuados discursos de terceiros em defesa ou refutação de determinada ideia, especificamente, sobre a aprovação da lei que permite o uso de apetrechos na pesca.

Para resolução deste item, é necessário que os estudantes identifiquem os elementos que são apresentados como fatores que reforçam, sustentam ou confirmam uma determinada tese. Trata-se de um descritor importante para os estudantes de Ensino Médio, já que estes devem apresentar maior capacidade de lidar com o pensamento lógico e com o raciocínio abstrato.

Os estudantes que marcaram a alternativa A (33,3%) conseguiram identificar que a fala do deputado está baseada, principalmente, no artigo 24 da Constituição Federal. Estes estudantes devem ter, primeiramente, percebido que o deputado posiciona-se contrário à utilização dos apetrechos e, em seguida, reconhecido qual o embasamento da ideia defendida pelo mesmo.

Aqueles que assinalaram a alternativa D (52%), provavelmente, não diferenciaram as vozes presentes no texto, confundindo o discurso do deputado com a opinião do Presidente da Associação de Pescadores.

A escolha pelas demais opções – B (4,2%), C (5,9%) e E (4,4%) – revelam que estes estudantes, possivelmente, não compreenderam a solicitação

do item ou ainda apresentam muita dificuldade em identificar posicionamentos, assim como os argumentos empregados em defesa dessas ideias.

A 33,3%

B 4,2%

C 5,9%

D 52,0%

E 4,4%

COM A PALAVRA, O PROFESSOR

LETRAMENTO E MUITO MAIS

Para professora, escola deve formar cidadãos que transformem a realidade



Lucia Maria de Carvalho
Professora de Língua Portuguesa

Há oito anos trabalhando como professora na capital mineira, Lucia Maria de Carvalho é uma educadora, com formação em Letras, preocupada em “despertar o interesse do aluno para o assunto abordado em sala de aula, objetivando desenvolver a competência de leitura e consolidar o letramento”. Com o desafio diário de trabalhar com estudantes de diferentes níveis de letramento numa mesma turma, Lúcia acredita que o maior papel da escola hoje é o de “preparar cidadãos formadores de opinião, conscientes da realidade e capazes de transformá-la”.

Lecionando em dois turnos com o 5º ano do Ensino Fundamental e na biblioteca escolar, a professora conhece de perto as necessidades e a importância da leitura. Ela relata que, por vezes, recebe alunos que não desenvolveram as habilidades pertinentes ao ciclo inicial. Por essa razão, sabe da importância das avaliações externas para o planejamento pedagógico.

“A partir das dificuldades apresentadas pelos alunos, é possível implementar novas estratégias para alcançar os domínios e as

competências que se tornam metas de trabalho”, afirma Lucia. Outro ponto destacado pela educadora, com relação às avaliações externas, é a elaboração e aplicação das questões de múltipla escolha. O método, segundo ela, deve ser utilizado durante todo o ano letivo, com vistas a familiarizar o educando para as avaliações futuras. Além disso, “as questões objetivas exigem mais atenção e raciocínio do aluno”, comenta.

Sobre os padrões de desempenho determinados pelo estado, Lucia diz que eles são úteis por “permitir que o professor defina qual a melhor forma de sanar os problemas apresentados e, com isso, atingir e cumprir as metas traçadas pelo Estado e pela escola”. Já a escala de proficiência, para ela, tem a finalidade de “detectar com precisão onde os alunos não desenvolveram suas habilidades e competências”.

Os boletins e as revistas pedagógicas, por seu turno, auxiliam no seu trabalho pedagógico, “facilitando a visualização dos tipos de dificuldades encontradas nas habilidades e competências dos alunos”, conclui.

A consolidação de uma escola de qualidade é uma exigência social. A aprendizagem de todos no tempo e idade certos é um dever dos governos democráticos.

Para tanto, as unidades escolares devem ser autônomas, capazes de planejar e executar seus projetos com o objetivo de garantir a aprendizagem dos alunos. Tanto mais eficazes serão as ações desenvolvidas pelas escolas quanto mais informações acerca de si próprias elas tiverem à disposição. Nesse espaço, a avaliação se insere como forte instrumento provedor de dados sobre a realidade educacional. Portanto, os resultados apresentados nessa revista, para atingir o fim a que se destinam, devem ser socializados, estudados, analisados e debatidos à exaustão em suas múltiplas possibilidades de uso pedagógico. Temos certeza que isso já está acontecendo em todas as escolas de Minas Gerais.



DIRETORIA DE AVALIAÇÃO DOS SISTEMAS EDUCACIONAIS

Diretora
Rosana Mol Lana

Equipe Técnica
Ana Silvéria Nascimento Bicalho
Gislaine Aparecida da Conceição
Maria Guadalupe Cordeiro
Roseney Gonçalves de Melo

DIRETORIA DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Diretora
Marineide Costa de Almeida de Toledo

Equipe Técnica
Carmelita Antônio Pereira
Lília Borges Rego
Lucienne de Castro Silva
Suely da Piedade Alves

Reitor da Universidade Federal de Juiz de Fora
Henrique Duque de Miranda Chaves Filho

Coordenação Geral do CAEd
Lina Kátia Mesquita Oliveira

Coordenação Técnica do Projeto
Manuel Fernando Palácios da Cunha Melo

Coordenação da Unidade de Pesquisa
Tufi Machado Soares

Coordenação de Análises e Publicações
Wagner Silveira Rezende

Coordenação de Instrumentos de Avaliação
Verônica Mendes Vieira

Coordenação de Medidas Educacionais
Wellington Silva

Coordenação de Operações de Avaliação
Rafael de Oliveira

Coordenação de Processamento de Documentos
Benito Delage

Coordenação de Produção Visual
Hamilton Ferreira

Responsável pelo Projeto Gráfico
Edna Rezende S. de Alcântara

Ficha Catalográfica

VOLUME 3 – LÍNGUA PORTUGUESA – 3º ano Ensino Médio
MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. SIMAVE/PROEB – 2011 / Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd. v. 3 (jan/dez. 2011), Juiz de Fora, 2011 – Anual

ANDRADE, Adriana de Lourdes Ferreira de; FINAMORE, Rachel Garcia; FULCO, Roberta; MACHADO, Maika Som; MARTINS, Leila Márcia Mafra; MICARELLO, Hilda Aparecida Linhares da Silva; OLIVEIRA, Camila Fonseca de; PIFANO, Higor Everson de Araújo; SILVA, Josiane Toledo Ferreira (coord.); SILVA, Maria Diomara da; TAVARES, Ana Letícia Duin.

Conteúdo: 3º ano do Ensino Médio - Língua Portuguesa

ISSN 1983-0157

CDU 373.3+373.5:371.26(05)

