



SIMAVE PROEB 2011

Revista Pedagógica
Língua Portuguesa
5º ano do Ensino Fundamental

SIMAVE PROEB 2011

Revista Pedagógica

Língua Portuguesa 5º ano do Ensino Fundamental



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 Como formar um leitor proficiente?

37

PADRÕES DE DESEMPENHO ESTUDANTIL

38 Baixo

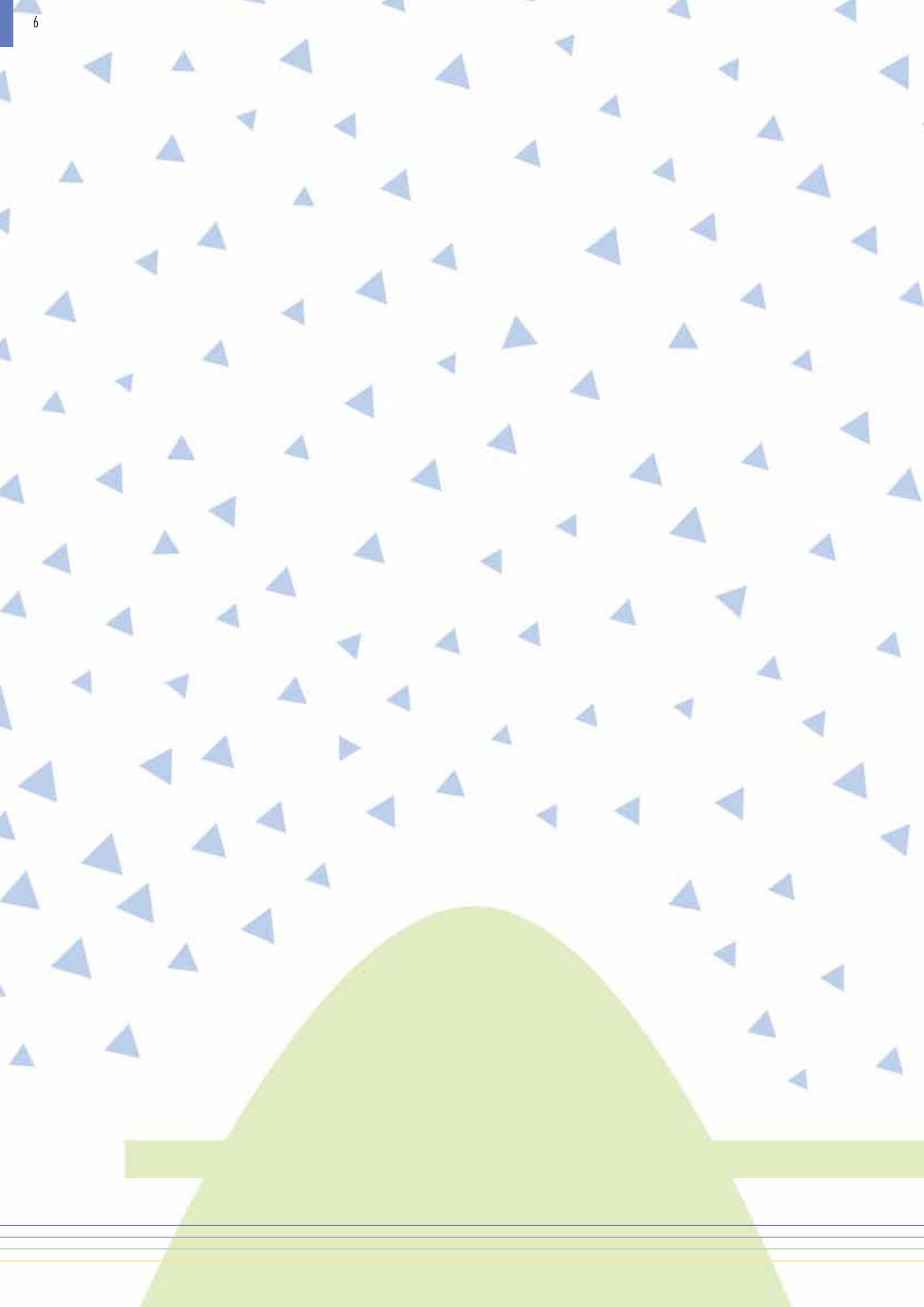
43 Intermediário

49 Recomendado

54 Com a palavra, o professor

56

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 5º ano do Ensino Fundamental. 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 alunos 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 alunos 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.

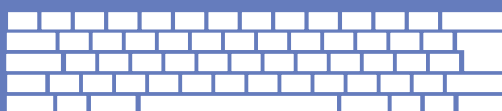
RESULTADOS DISPONÍVEIS NO PORTAL DA AVALIAÇÃO

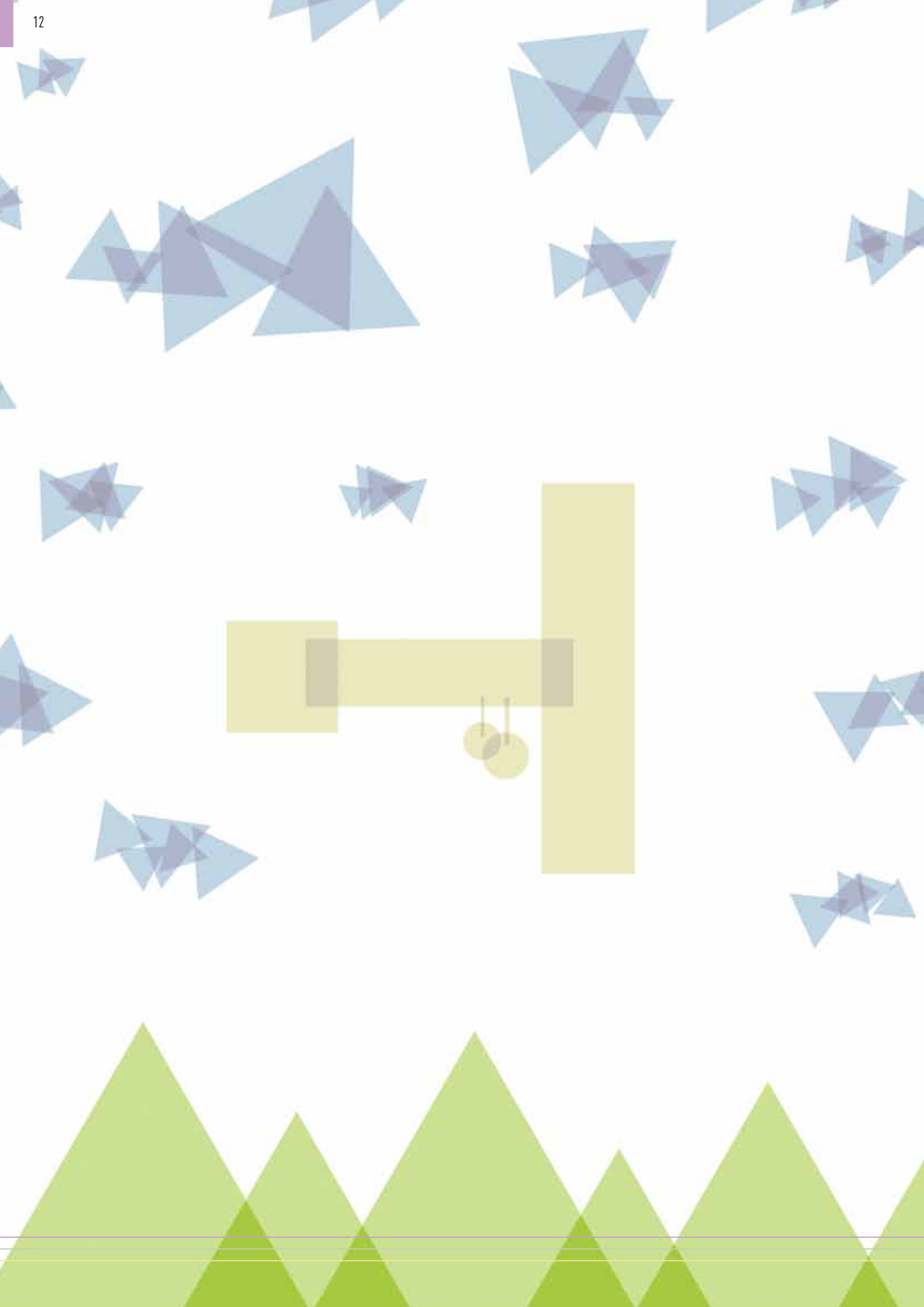
5. Percentual de acerto por descritor

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 aluno

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 9º ano do Ensino Fundamental. 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.	D0 e D2
	Identifica tema.	D1
	Realiza inferência.	D3, D5, D8, D21 e D23
	Identifica gênero, função e destinatário de um texto.	D6 e D7
Processamento do texto	Estabelece relações lógico-discursivas.	D11, D12 e D15
	Identifica elementos de um texto narrativo.	D19
	Estabelece relações entre textos.	**
	Distingue posicionamentos.	D10
	Identifica marcas linguísticas.	D13

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

** As habilidades envolvidas nessa competência serão avaliadas no 9º ano do Ensino Fundamental e no 3º ano do Ensino Médio.

A ESTRUTURA DA ESCALA DE PROFICIÊNCIA

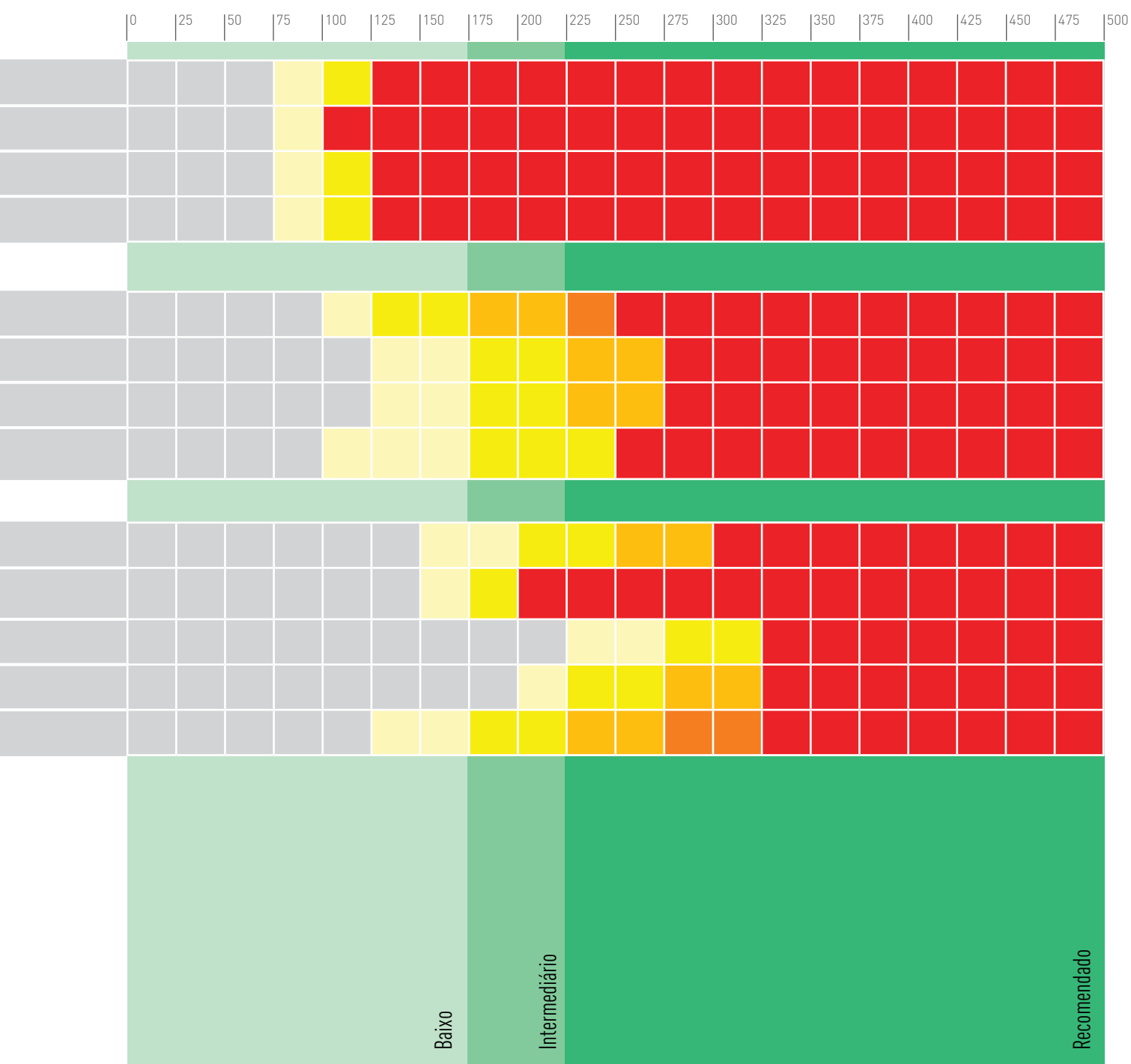
Na primeira coluna da escala são apresentados os grandes domínios do conhecimento em Língua Portuguesa para toda a educação básica. Esses domínios são agrupamentos de competências que, por sua vez, agregam as habilidades presentes na Matriz de Referência de Língua Portuguesa. As colunas seguintes mostram 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-clara 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 zero 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 5º ano do Ensino Fundamental. Os limites entre os padrões cortam a escala, no sentido vertical, da primeira à última linha.

ESCALA DE PROFICIÊNCIA



A gradação das cores indica a complexidade da tarefa.



PADRÕES DE DESEMPENHO ESTUDANTIL PARA O 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

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.

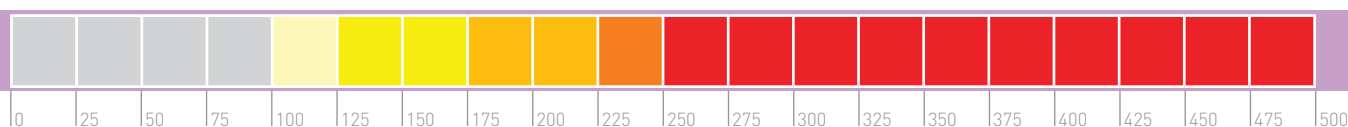


A cor vermelha indica que estudantes com proficiência acima de 125 pontos já consolidaram as habilidades que concorrem para a construção da competência de ler palavras.

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.

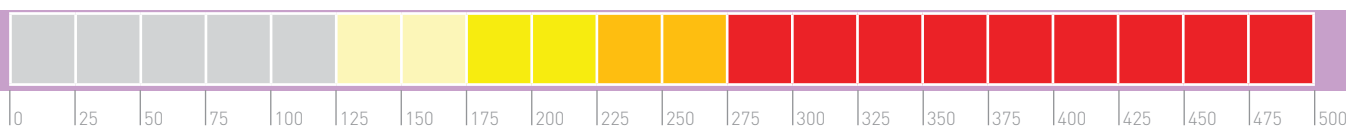


Os estudantes com proficiência entre 225 e 250 pontos, além de localizar informações em textos mais extensos, conseguem localizá-las mesmo quando o gênero e o tipo textual lhes são menos familiares. Isso está indicado, na escala de proficiência, pelo laranja-escuro.



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.

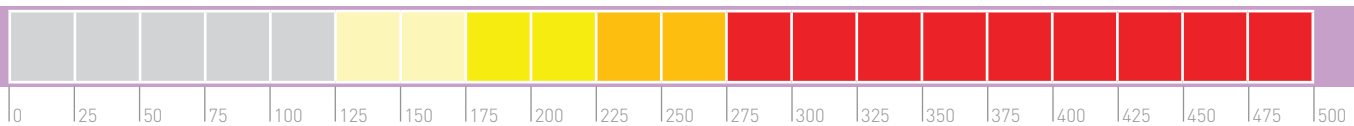


Estudantes com proficiência entre 225 e 275 pontos identificam o tema de um texto mesmo quando este tema não está marcado apenas por pistas textuais, mas é inferido a partir da conjugação dessas pistas com a experiência de mundo do leitor. Justamente por mobilizar intensamente a experiência de mundo, 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.

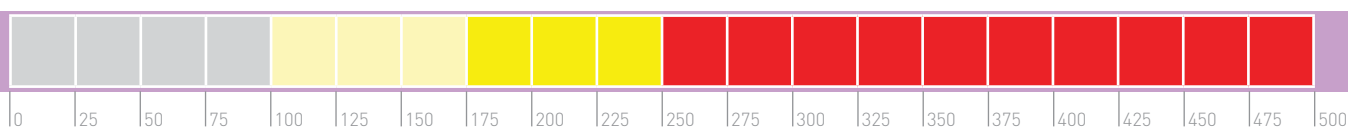


Estudantes com proficiência entre 225 e 275 pontos realizam tarefas mais sofisticadas como inferir o sentido de uma expressão metafórica ou o efeito de sentido de uma onomatopeia; inferir o efeito de sentido produzido pelo uso de uma palavra em sentido conotativo e pelo uso de notações gráficas e, ainda, 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 contribuem para a continuidade, progressão do texto, garantindo sua coesão e coerência. Essas habilidades relacionam-se, por exemplo, ao reconhecimento de relações semânticas indicadas por conjunções, preposições, advérbios ou verbos. Ainda podemos indicar a capacidade de o 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.

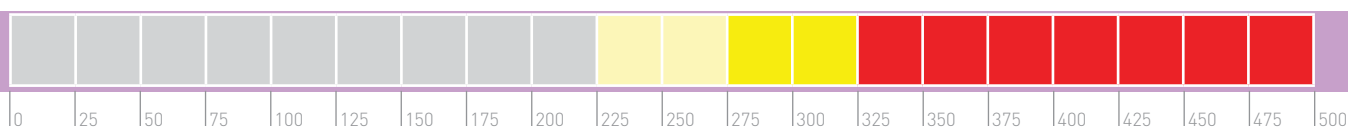


Entre 175 e 200 pontos na escala, há um segundo nível de complexidade, marcado pelo amarelo-escuro. Neste nível, os estudantes reconhecem, por exemplo, a ordem em que os fatos são narrados.



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.

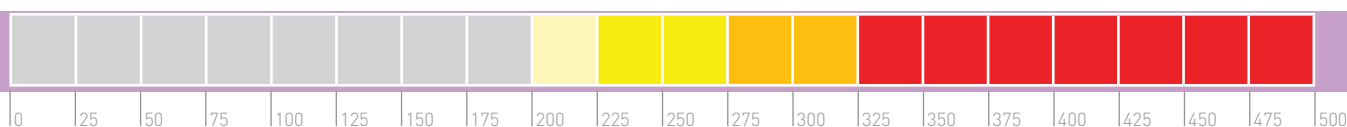


O amarelo-escuro, 275 a 325 pontos, indica que os estudantes com uma proficiência que se encontra neste intervalo já conseguem realizar tarefas mais complexas ao comparar textos, como, por exemplo, reconhecer, na comparação entre textos, posições contrárias acerca de um determinado assunto.



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.

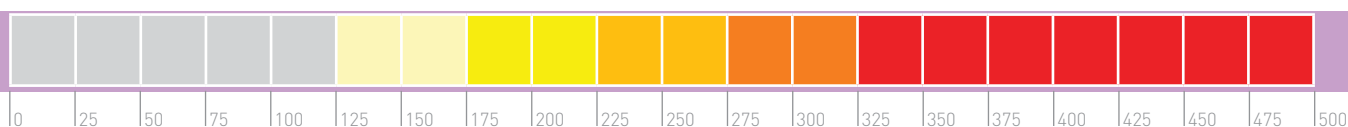


O laranja-claro, 275 a 325 pontos, indica uma nova gradação de complexidade das habilidades associadas a esta competência. Os estudantes cujo desempenho se localiza neste intervalo da escala de proficiência conseguem reconhecer, na comparação entre textos, posições contrárias acerca de um determinado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

COMO FORMAR UM LEITOR PROFICIENTE?

Ler é uma atividade cognitiva que exige operações mentais que vão além da decodificação. Para compreender um texto é preciso associar várias informações, ou seja, ter uma postura de leitor ativo, capaz de mobilizar conhecimentos para construir o sentido.

Os resultados das avaliações externas em Língua Portuguesa apontam que, apesar da melhoria do desempenho dos alunos em leitura ao longo da última década, uma das dificuldades da escola brasileira que persiste é desenvolver habilidades de leitura para a plena participação social dos alunos. Segundo dados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), em 2009, da amostra dos alunos avaliados em Língua Portuguesa, apenas 34,2% e 26,3% apresentaram aprendizado adequado, respectivamente, ao 5º e 9º anos do Ensino Fundamental.

Apesar dos avanços, parcelas significativas do alunado permanecem em níveis de proficiência aquém dos esperados para a etapa de escolaridade. Mas como as habilidades de leitura podem ser desenvolvidas? O que pode ser feito no âmbito da escola e da sala de aula? Essa reflexão exige, antes de tudo, que docentes e demais atores que estão envolvidos no processo educacional na escola tenham clareza do que é a leitura. Assim, cabe perguntar: o que é ler?

Ao contrário do que se imagina, o ato de ler e compreender não se resume a passar os olhos pelas páginas de um livro ou um jornal. Ler, no sentido amplo, significa construir sentido. Quando construímos sentido para o que lemos, então compreendemos. Mais do que isso, é preciso ter em mente que ler é uma atividade complexa, pois o sentido não está nas palavras e frases, não está dado no texto. Só é possível ler e compreender quando os leitores relacionam as informações dadas com os conhecimentos já armazenados, fruto de suas vivências sociais, culturais e afetivas, resultantes de sua interação com o mundo.

Sendo assim, ler é uma atividade cognitiva que exige operações mentais que vão além da decodificação. Para compreender um texto, é preciso associar várias informações, ou seja, ter uma postura de leitor ativo, capaz de mobilizar conhecimentos para construir o sentido.

Mais além da superfície

Em qualquer tipo de texto, numa propaganda, por exemplo, sempre há pistas que nos conduzem ao sentido como o local onde ele é publicado ou veiculado (revista, TV, rádio etc.) e a existência do nome ou da logomarca da empresa responsável pelo serviço ou produto ofertado. Se a empresa atua na região onde a propaganda é veiculada, a familiaridade das pessoas com seu nome ajuda na compreensão de que se trata de um anúncio – e não de uma matéria jornalística, por exemplo. Além disso, em anúncios impressos é comum relacionar o texto verbal a imagens, ampliando os sentidos – desde que o leitor do anúncio tenha familiaridade com o repertório de imagens e situações apresentadas. Assim, para compreender a mensagem é preciso associar uma série de informações, nem sempre apresentadas de maneira explícita no texto.

A compreensão de um texto como um todo, muitas vezes, ocorre rapidamente, assentando-se não apenas na dimensão linguística (palavras e frases), mas na dimensão discursiva (os interlocutores, o meio de circulação e o objetivo do texto). Esse é o movimento: associar o que o texto traz na sua superfície ao que já temos de conhecimento acumulado. Essa associação é que produz o sentido. Por isso, a linguista Ingedore Grunfeld Villaça Koch afirma que a leitura é uma interação entre autor-texto-leitor.

Sempre que se lê e se compreende – seja o texto verbal ou não – há associação de informações dadas na superfície do texto a outras já armazenadas, oriundas das interações sociais: as pessoas conhecem ditados populares, palavras e frases, músicas, poemas, conhecem diversos tipos de textos, estão ligadas a informações do cotidiano, conhecem ações típicas realizadas no dia a dia [pegar um ônibus, abrir a porta, encontrar com pessoas no elevador, pedir uma bebida num bar, chegar atrasado a uma palestra]. Enfim, uma infinidade de conhecimentos científicos, vivências sociais, culturais e interpessoais acumulados na memória e que são ativados pela leitura de um texto. Por isso, alguns autores, muito apropriadamente, estabelecem uma metáfora para o texto: a metáfora do iceberg. Um iceberg tem na superfície da água apenas uma pequena porcentagem de seu corpo, ficando imersa uma grande quantidade de massa de gelo. A parte de cima representa o texto, ou seja, as informações “dadas”. A parte “submersa” representa todo o conhecimento prévio acumulado na memória. A compreensão é fruto das relações estabelecidas entre as duas partes: a que emerge da superfície e a submersa.

É importante que a escola amplie o conhecimento do aluno, colocando-o em contato com diversos tipos de textos e materiais de comunicação, a fim de que ele amplie, cada vez mais, suas possibilidades de compreensão de textos e, como consequência, do mundo que o cerca. Cabe ao professor atuar em sala de aula no sentido de desenvolver em seus alunos habilidades de caráter inferencial, e não meramente de identificação de informações. Dessa maneira, a escola enfoca os aspectos discursivos do texto, propiciando ao aluno uma relação direta com a sociedade. Para isso, é preciso que o trabalho escolar com a língua materna relacione o conhecimento discursivo, o textual e o linguístico, às atividades de compreensão.

Esse tipo de trabalho, contudo, só é possível se houver uma preocupação e uma ênfase no letramento do professor: também ele deve ampliar seu conhecimento geral e específico da área na qual atua. Além disso, é fundamental que saibamos, com clareza, as estratégias necessárias para ensinar a ler.

Caminhos para ensinar a ler

Existem alguns procedimentos, apontados em pesquisas, úteis para ampliar e fortalecer a capacidade de leitura dos alunos no contexto de um trabalho pedagógico sério e sistemático de investigação, análise e ação na escola. Tais procedimentos serão apresentados a seguir:

1. Como o conhecimento prévio é uma condição para que haja a compreensão, o ponto de partida é, justamente, expandir a visão de mundo dos alunos, suas vivências culturais, sociais e científicas. Cabe à escola atuar em prol da ampliação do contato com as mais diversas formas de interação por meio da linguagem, estimulando a interação das crianças e jovens com diversos textos e mídias.

Os gêneros geralmente possuem um certo formato, então, quanto mais familiarizado com a diversidade deles, mais o aluno é capaz de reconhecer as regularidades textuais, que o auxiliam na compreensão. Alargando esse conhecimento, ampliam-se as possibilidades de compreensão. Nessa direção, as vivências extraescolares contribuirão sobremaneira para isso. Ademais, a valorização da cultura da comunidade dos alunos é uma forma de aproximar a escola da realidade e vice-versa.

2. Cabe ao professor ativar todo conhecimento prévio do aluno sobre determinado tema, antes mesmo da leitura do texto, ou seja, é preciso fazer uma contextualização. Há algumas sugestões para ajudar nesse processo: apresentar, aos poucos, o título, a seção do jornal ou revista,

É importante que a escola amplie o conhecimento do aluno, colocando-o em contato com diversos tipos de textos e materiais de comunicação, a fim de que ele amplie, cada vez mais, suas possibilidades de compreensão de textos e, como consequência, do mundo que o cerca.

O professor desempenha um papel central ao promover a circulação do saber, conduzindo o trabalho de modo a aguçar o interesse e a curiosidade dos alunos.

o subtítulo. Neste momento, o professor pode, inclusive, antecipar o gênero textual que será lido, para que sejam lembradas também suas características. Esse procedimento permite que o aluno mobilize uma série de conhecimentos, abrindo-se o caminho da compreensão: nessa antecipação são lembrados vários acontecimentos, ocorrências, palavras, vivências, enfim, elementos fundamentais no momento da leitura.

3. Outra dimensão é o acesso a materiais diversos e de qualidade – fundamental para que o aluno desenvolva seu senso crítico, sua capacidade de compreensão e abstração, além de habilidades mais sofisticadas. No entanto, de pouco vale o acesso a materiais de qualidade sem uma orientação adequada para as atividades. Assim, o professor desempenha um papel central ao promover a circulação do saber, conduzindo o trabalho de modo a aguçar o interesse e a curiosidade dos alunos, fazendo-os sanar suas próprias dúvidas. Ele faz a mediação entre o aluno e o texto de forma experiente: ao mesmo tempo em que “conduz” a leitura, deixa que o aluno faça suas próprias descobertas, abrindo espaço para que o estudante dialogue com o texto de forma cada vez mais autônoma. Essa tarefa não é fácil, mas como leitor maduro, o professor saberá interferir apenas quando necessário.

4. O professor pode, antes de ler o texto, pedir que os alunos formulem hipóteses. Deve-se, nesse momento, ficar atento às pistas que emergem do texto. Para exemplificar, numa experiência realizada em sala de aula, foi solicitado aos alunos que formassem algumas hipóteses a partir do título “Barbárie e cidadania”. Inicialmente, os alunos disseram que poderiam aparecer palavras como sociedade, violência, convivência, polícia, escola, aprendizagem, dentre outras. Como num jogo de adivinhação, foi dito à turma que o texto estava alocado na seção

esportiva de um jornal, o que levou à modificação do escopo das sugestões: os estudantes passaram a mencionar palavras relacionadas a esportes – futebol, violência entre torcidas, punições etc. Em seguida, foi informado que se tratava de um texto do domínio argumentativo, o que levou a formulação de hipóteses como: o autor vai defender a extinção das torcidas organizadas ou vai sugerir formas de punir os torcedores que geram violência, dentre outras bastante plausíveis ao texto. Essa capacidade de formular hipóteses facilita a leitura, pois ajuda a prever que tipo de informação pode aparecer no texto. Desse modo, o leitor processa a informação mais rapidamente, não se atendo ao visual, mas ao sentido.

Diante do texto, então, à medida que o aluno lê, vai testando, aos poucos, suas hipóteses. Não é necessário “acertá-las”. Contudo, o leitor maduro tem mais possibilidades de acertá-las, tamanho é o conhecimento que tem sobre o tema. Sua capacidade de prever é maior quando já conhece o gênero, o jornal, a posição política de um autor, o objetivo do texto etc. Ao longo da leitura, é interessante que o leitor monitore sua compreensão, confirmando suas hipóteses ou reformulando-as a cada momento em que encontra informações inusitadas, não previamente reconhecidas.

5. Outro aspecto a se levar em conta é o fato de que a leitura torna-se mais proveitosa quando o professor traça objetivos para ela.

Ao se estabelecer um objetivo, é possível focar determinados aspectos de interesse para a atividade que realizada em sala de aula, ou para um projeto pedagógico em andamento na escola. A adoção dessas estratégias favorece a leitura fluente e compreensão integral do texto. Após a leitura propriamente dita, há duas estratégias que podem ser adotadas: a construção de esquemas e a “reação” aos textos.

1. A construção de esquemas envolve a percepção e a organização do conteúdo apresentado. Assim, é possível elaborar uma lista dos tópicos e subtópicos citados no texto. No exemplo citado anteriormente (o texto argumentativo sobre esportes), os alunos perceberam que o autor apresentou um fato do cotidiano (um confronto entre torcedores); em seguida, apresentaram algumas soluções propostas pelo senso comum para resolver o problema enfocado. Mais à frente, apresentaram sua própria solução para o problema (sua tese). Em seguida, sustentaram sua proposta com comentários plausíveis em relação à sugestão feita. A utilização desse esquema favorece a internalização ao mesmo tempo em que tem uma compreensão global do texto.

2. Outra estratégia para a formação do leitor proficiente é o momento de reação frente ao texto. São inúmeras as reações que um texto pode provocar, fazendo com que as pessoas exercitem o senso de humor, a capacidade de argumentar, contra-argumentar, de propor soluções, de comparar fatos. Todas essas atividades fazem com que o aluno cresça intelectualmente.

Um gênero textual que focaliza essas reações e tem o objetivo de registrá-las é o chamado “diário de leitura”, pouco conhecido em escolas e universidades, mas bastante útil para que o leitor tenha uma atitude ativa e analítica diante da leitura. Os exercícios de escrita no diário (anotações que se faz durante e depois da leitura) proporcionam um movimento contínuo de reflexão, o que colabora para a formação do cidadão crítico e participativo que tanto enfatizamos na educação.

Em outras palavras, não basta escrever sobre o que foi lido: o aluno precisa, para além de descrever, analisar e avaliar o texto. De fato, é um instrumento que propicia ao aluno uma conscientização sobre seus processos de compreensão e de aprendizagem. Ademais, permi-

te que os professores detectem o estado real de cada aluno em relação a esses processos, podendo, então, interferir de maneira mais eficaz no seu desenvolvimento.

Esse conjunto de estratégias evidencia que há uma constante necessidade de se retomar alguns princípios centrais e basilares sobre a leitura, referendando alguns conceitos talvez difusos em virtude do uso corrente no cotidiano escolar.

Da sala de aula para toda a escola

Em termos do processo pedagógico, a organização do currículo somada à formação e qualificação docente são aspectos relevantes para a formação do leitor. Afinal, a maneira como o currículo é estruturado pode favorecer uma percepção mais ampla dos processos sociais inerentes à leitura, contribuindo a aprendizagem. Nessa linha, o desenvolvimento de projetos pode dar bons resultados, na medida em que são desenvolvidas atividades socialmente relevantes e engajadas.

Ainda nessa direção, a interdisciplinaridade também contribui, pois promove uma integração temática e metodológica entre áreas do conhecimento, por meio de atividades conjuntas do corpo docente, já que a leitura permeia todas as áreas do conhecimento.

Outro aspecto decorre da constatação de que o desenvolvimento das habilidades de leitura é progressivo. Assim, a partir da verificação das habilidades não desenvolvidas, as crianças com dificuldades podem ser agrupadas em atividades extra-classe, a partir da verificação das habilidades não desenvolvidas, para que possam realizar um trabalho complementar a fim de avançar na direção do leitor proficiente.

Como se constata, muito já foi produzido no campo do ensino de língua e já existe um corpo de conhecimento, produzido inclusive a partir dos resultados das avaliações, que pode colaborar fortemente para a construção de uma escola de qualidade.



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 alunos 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 modernos; e aqueles para os quais o fracasso escolar e exclusão social podem ser mera questão de tempo, caso a escola não reaja e concretize ações com vistas à promoção da equidade. Para cada padrão, são apresentados exemplos de item* do teste do SIMAVE/PROEB.

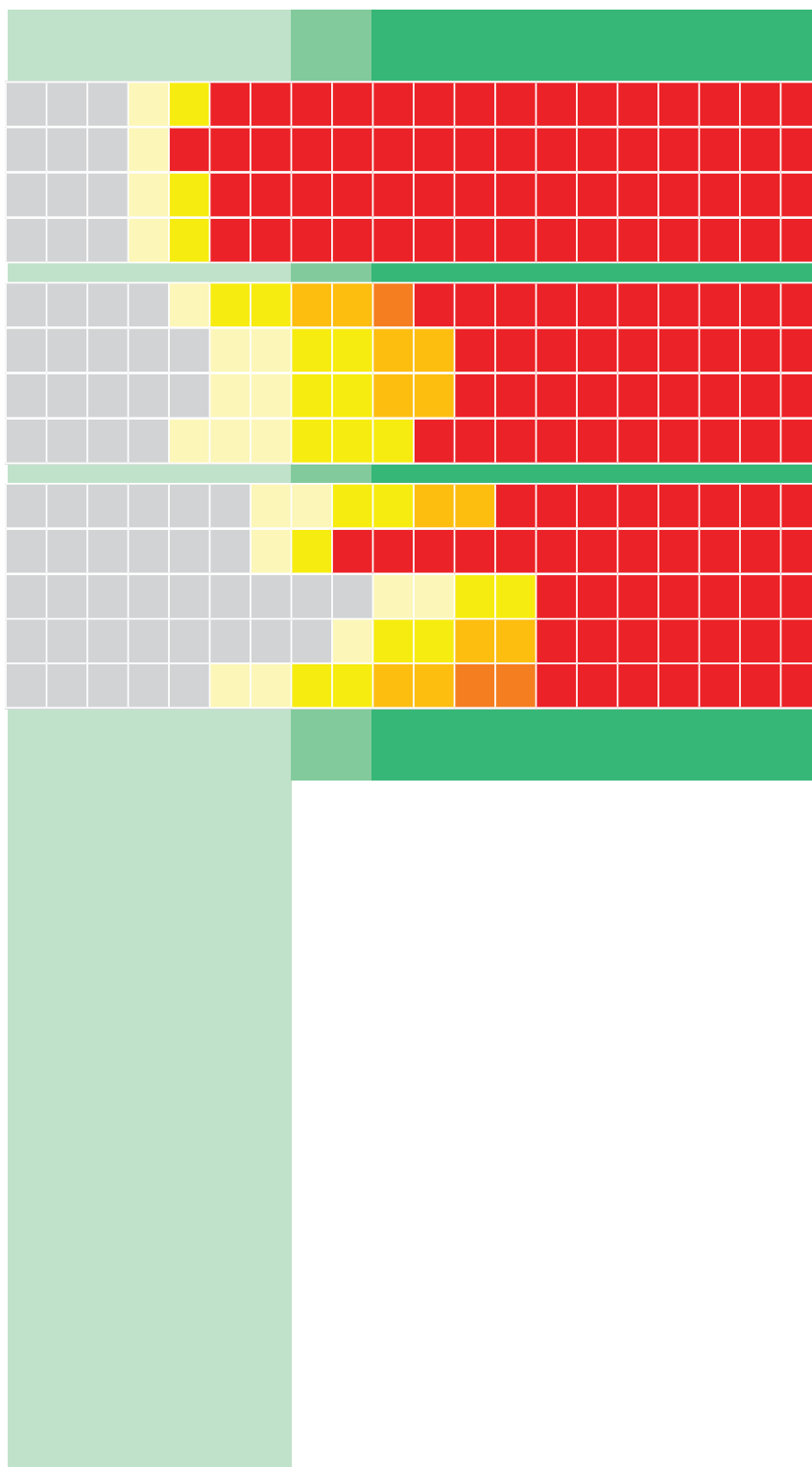
*O percentual de brancos e nulos não está contemplado nesses exemplos.

BAIXO - ATÉ 175 PONTOS

Neste padrão, manifestam-se habilidades que evidenciam uma maior autonomia de leitura de textos de alguns gêneros que circulam no contexto escolar e que apresentam temática familiar aos estudantes. Nota-se que os estudantes cuja proficiência se encontra neste padrão começam a desenvolver habilidades básicas de leitura como localização de informações explícitas, de elementos de narrativas e assunto. Além disso, já conseguem realizar operações relativas à realização de inferência de sentido de palavra ou expressão, de uso de pontuação, de informações em texto com estrutura simples e de efeitos de humor. Também identificam a finalidade de textos.

No que se refere à variação linguística, reconhecem expressões características da linguagem coloquial.

Constata-se, assim, que começam a desenvolver um leque de habilidades que lhes permitirá avançar para um nível mais complexo de leitura.



(P050048B1) Na expressão "... **baita** bico...", a palavra destacada significa

- A) esquisito.
- B) feio.
- C) fino.
- D) grande.

Inferir o sentido de uma palavra ou expressão é a habilidade aferida através deste item. O suporte apresenta um texto jornalístico que informa sobre um estudo que pesquisadores desenvolveram com tucanos. Os estudiosos concluíram que o acentuado bico do pássaro o auxilia no equilíbrio térmico, evitando o aquecimento de seu corpo.

Para a resolução deste item, é necessário que os estudantes atentem-se à solicitação do comando e percebam que o trecho destacado para análise propõe a inferência de sentido a partir da palavra "baita", conjugada ao substantivo "bico". Ativando seu conhecimento de mundo ao lembrar-se da imagem de um tucano, os estudantes poderiam inferir que uma marca do animal é seu grande bico, inferindo o sentido da palavra "baita".

Assim, o gabarito deste item é a alternativa D (84,6%) e os respondentes que assinalaram essa alternativa demonstraram ter desenvolvido a habilidade avaliada pelo item.

Ao que parece, os estudantes que optam pelas alternativas A (7,7%) e B (3,1%) identificam no adjetivo "baita" uma conotação pejorativa, apresentando dificuldades para fazer a associação a algo grande e/ou destacado. A escolha da alternativa C (3,6%) aponta uma inferência em oposição ao sentido pretendido no texto original, indicando o possível desconhecimento do termo e a inabilidade em buscar nos conhecimentos prévios e nas pistas textuais a resposta à situação-problema apresentada.

A	7,7%
B	3,1%
C	3,6%
D	84,6%

Leia o texto abaixo.



SOUSA, Mauricio de. *Chico Bento*. n. 33. Ed. Maurício de Sousa. p. 37. 2009. (P050051B1_SUP)

(P050051B1) No quinto quadrinho, o coração próximo ao menino sugere que ele está

- A) apaixonado pela menina.
- B) cochilando de sono.
- C) machucado no joelho.
- D) sentindo dor de cabeça.

Este item avalia a habilidade de os estudantes interpretarem texto que conjuga linguagem verbal e não verbal.

O suporte apresenta uma história em quadrinhos de Maurício de Souza com um episódio envolvendo Rosinha e Chico Bento. O menino pede, acanhadamente, um beijo à menina que, em seguida, responde-lhe propondo uma condição para que o desejo dele fosse realizado: não contar para ninguém que eles se beijaram. O garoto concorda e recebe o beijo. Em seguida, o quadrinho mostra que Chico permaneceu assentado onde estava, enquanto Rosinha ia embora. É nesse momento que surge a situação proposta pelo comando: o coração próximo ao menino.

Para a resolução deste item, é necessário que os estudantes acompanhem a sequência da narrativa, conjugando as linguagens da história em quadrinhos. Assim, a cena do coração sugere que o garoto está apaixonado pela garota, conforme propõe a alternativa A (95,0%). O alto índice de acerto neste item indica o potencial simbólico que o coração tem em nossa cultura, posto que, recorrentemente, está associado à paixão e ao amor.

A escolha das demais opções, B (1,8%), C (2,0%) e D (0,8%), podem ser indícios de que ainda falta a esses estudantes essa percepção simbólica do coração, ou mesmo, a dificuldade de inferir que, entre Chico Bento e Rosinha, há um clima romântico através da conjugação entre linguagem verbal e não verbal.

A 95,0%

B 1,8%

C 2,0%

D 0,8%

Observe a imagem abaixo.



Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/bichos/ult10006u580226.shtml>>. (P050167B1_SUP)

(P050165B1) A frase que melhor identifica essa imagem é:

- A) Filhote de um animal em cativeiro é maltratado por uma família.
- B) Filhote recebe cuidados de uma mulher no quintal da casa dela.
- C) Filhote de animal recebe cuidados de animais do seu próprio grupo.
- D) Filhote abandonado recebe cuidados do homem no meio da mata.

O presente item avalia a habilidade de os estudantes compreenderem frases. A leitura de uma frase requer que os estudantes decodifiquem as palavras que a constituem, compreendendo-as e armazenando-as em sua memória de trabalho para, ao término da leitura, reconstituir a sequência lida como um todo significativo.

Para resolver este item, os estudantes deveriam fazer a leitura da imagem que mostra uma mulher alimentando, com uma mamadeira, um animal e, em seguida, identificar a estrutura verbal que a descreve.

Os estudantes que assinalaram a alternativa B (91,0%) conseguiram relacionar a imagem ao texto verbal, demonstrando ter consolidado a habilidade avaliada pelo item.

A opção A (3,2%) indica que o animal sofre maus tratos, o que não

corresponde à imagem. Esses estudantes podem ter considerado o ambiente doméstico dessa imagem a um cativeiro, entretanto, descon sideraram os cuidados recebidos pelo animal.

A opção C (2,6%) pode revelar que esses estudantes levaram em consideração os cuidados oferecidos ao animal, mas não identificaram o agente dessa ação, a mulher.

E, por fim, a opção D (2,3%) indica que o animal está sendo cuidado no meio da mata, o que não procede, posto que o bicho está sobre um piso pavimentado. Esses estudantes, assim como aqueles que optaram pelos distratores, possivelmente, não compreenderam a solicitação do comando e/ou fizeram uma leitura superficial do texto apresentado pelo suporte, focando em elementos pontuais da cena.

A	3,2%
B	91,0%
C	2,6%
D	2,3%

INTERMEDIÁRIO - DE 175 A 225 PONTOS

Analisando-se as habilidades representativas deste padrão de desempenho, observa-se que há indícios de apropriação de elementos que estruturam o texto, manifestada em operação de retomada de informações por meio de pronomes pessoais retos, por substituição lexical e por reconhecimento de relações lógico-discursivas no texto, marcadas por advérbios e locuções adverbiais e por marcadores de causa e consequência.

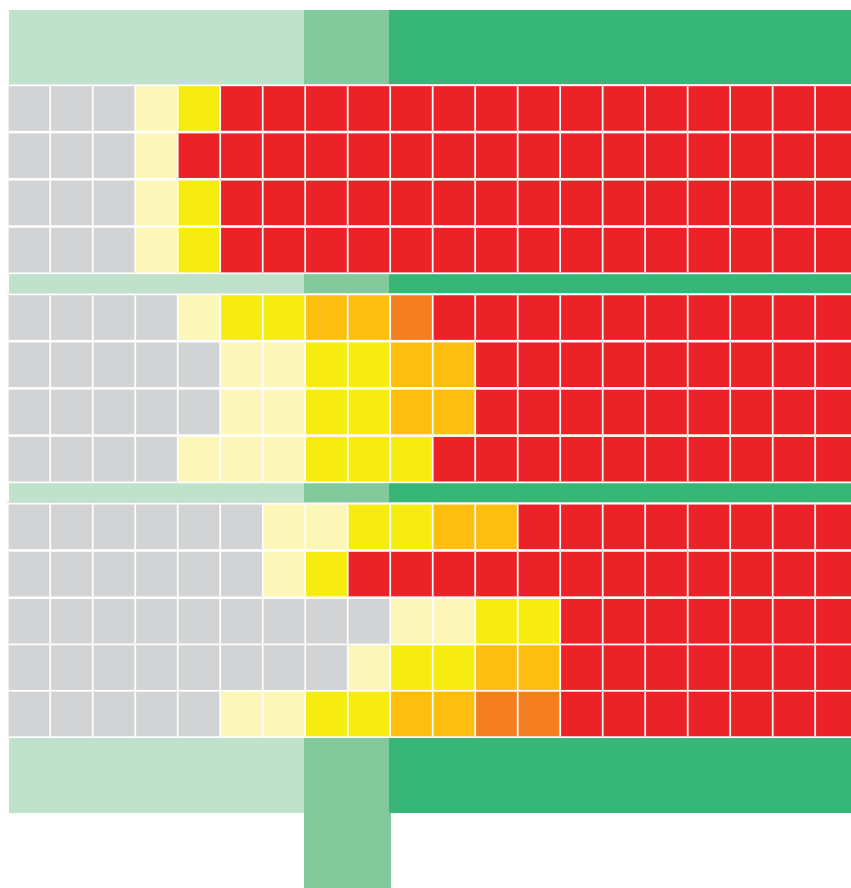
Com relação às operações inferenciais, eles depreendem informações implícitas, o sentido de palavras ou expressões, o efeito do uso de pontuação e de situações de humor.

No que diz respeito ao tratamento das informações globais, esses estudantes identificam o assunto de textos que abordam temáticas que lhes são familiares.

Neste padrão, constata-se, também, que, no que concerne às informações da base textual, eles identificam elementos da estrutura narrativa e distinguem fato de opinião.

Acrescente-se ainda que interpretam textos que integram linguagem verbal e não verbal cuja temática se relaciona ao cotidiano do estudante.

Percebe-se que, neste padrão, os estudantes revelam estar em contato mais intenso com eventos



de letramento, pois conseguem identificar a finalidade de alguns textos que circulam em uma sociedade letrada.

Um das habilidades que melhor evidencia a ampliação da complexidade das operações cognitivas realizadas pelos estudantes que se encontram neste padrão é a capacidade de construir relações

de intertextualidade, comparando textos que tratam do mesmo tema.

Constata-se, assim, que os estudantes que se encontram neste padrão conseguem mobilizar habilidades para atuar sobre o texto, indo além das informações apresentadas em sua superfície, atingindo camadas mais profundas de significado.

Leia o texto abaixo.

PARCERIA PERFEITA	
5	Nos desenhos animados, quando um personagem se irrita com o irmão, basta inventar um foguete e mandá-lo para o espaço ou então blindar o quarto para impedir a entrada do “chatonildo”.
	Mas no mundo real não é assim... Ainda bem! Ou você gostaria que seu irmão o enviasse para outra galáxia?
	No dia a dia, não há heróis ou vilões e, de repente, o chato pode ser você! Afinal, pessoas diferentes quase nunca têm as mesmas opiniões e preferências.
10	Você e seus irmãos podem até brigar de vez em quando por causa disso, mas é importante que um respeite as ideias do outro e que ninguém termine o dia chateado.
	Até quem não tem irmãos, às vezes, enfrenta problemas parecidos com primos ou amigos. E aí vale a mesma sugestão: tente se colocar no lugar do outro e respeite as diferenças de opinião.

Recreio. n. 490. (P050066B1_SUP)

(P050067B1) De acordo com esse texto, em caso de briga entre irmãos, é importante

- A) enviar o irmão para o espaço.
- B) perder a paciência e explodir.
- C) respeitar as ideias do outro.
- D) terminar o dia chateado.

Este item avalia a habilidade de os estudantes localizarem informações explícitas em um texto. Essa habilidade requer, a partir da leitura do texto, a identificação de uma informação específica posta na superfície textual.

O suporte deste item apresenta uma reportagem veiculada por uma revista voltada, especialmente, para o público infantil, e, por isso, apresenta linguagem e temática apropriadas para esses leitores.

Os estudantes que assinalaram a alternativa C (74,6%) – o gabarito – conseguiram localizar a informação requerida pelo comando para a resposta, claramente, exposta no quarto parágrafo. Esses estudantes demonstram ter desenvolvido essa habilidade.

A situação sugerida pela opção A (13,1%), apresentada nas primeiras linhas desse texto, funciona como elemento de comparação entre a vida real e os desenhos animados, mas não se configura como a mensagem proposta pelo autor no caso de brigas entre irmãos.

Os estudantes que escolheram a alternativa B (4,8%), provavelmente, não procederam à leitura desse texto e prenderam-se às situações hipotéticas apresentadas no primeiro parágrafo.

Aqueles que assinalaram a letra D (6,7%), possivelmente, fixaram-se na informação que se encontra imediatamente posterior aquela solicitada pelo comando, demonstrando que esses estudantes também não conseguiram compreender o conselho do autor.

A 13,1%

B 4,8%

C 74,6%

D 6,7%

Leia o texto abaixo.



SOUSA, Mauricio de. *Chico Bento*. n. 33. Ed. Mauricio de Sousa. p. 37. 2009. (P050051B1_SUP)

(P050052B1) Esse texto é engraçado, porque

- A) a menina ficou toda satisfeita com o beijo.
- B) a menina pediu segredo, mas contou sobre o beijo.
- C) o menino ficou assustado com o beijo.
- D) o menino prometeu guardar segredo sobre o beijo.

Avaliar a habilidade de os estudantes identificarem efeitos de ironia ou humor em textos é o que se propõe através deste item. Essa é uma habilidade importante, pois permite que o leitor desenvolva, progressivamente, uma percepção de que, em um texto, há a possibilidade de se explorar os sentidos não literais das palavras e situações, o que é um requisito importante na construção do humor nos textos.

O suporte apresenta uma história em quadrinhos em que o humor revela-se

no desfecho da história, na quebra da expectativa construída pelos leitores: Rosinha age de forma exatamente oposta ao que propôs ao menino. Os estudantes que assinalaram a letra B (75,9%) – o gabarito – demonstram ter desenvolvido essa habilidade.

A opção pelos demais distratores, A (11,2%), C (3,4%) e D (8,9%), pode revelar que esses estudantes não conseguem, ainda, fazer uma leitura global do texto que conjugue todas as cenas da sequência narrativa e, por isso, não inferem o fator que gera o humor.

A 11,2%

B 75,9%

C 3,4%

D 8,9%

Leia o texto abaixo.

Como o cavalo se tornou Cervo do homem	
5	<p>Há muitos e muitos anos, os animais viviam juntos, em total liberdade. O cavalo habitava a floresta e não conhecia o peso de uma sela nem a humilhação de puxar arados e carroças. Orgulhoso de sua força e beleza, o cavalo olhava os companheiros de cima para baixo. Certo dia, ele e o cervo brigaram. Cada um dizia que era o animal mais veloz das matas. Para resolver a questão, apostaram uma corrida, mas chegaram empatados. O cervo aceitou bem o resultado. O cavalo foi pedir ajuda ao homem:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Preciso vencer o cervo, mas não consigo... – Se eu o montar, conseguirá – disse o homem.
10	<p>O cavalo achou ótimo. O homem saltou sobre ele, colocou-lhe uma corda na boca como freio e o esporeou, para que corresse mais. E assim, ensinando-o a pegar a direção certa e a evitar obstáculos, o homem conduziu o cavalo à vitória. O cervo, vencido, retirou-se. O cavalo exultava:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Obrigado, agora vou voltar à minha floresta...
15	<ul style="list-style-type: none"> – Nada disso, amigo – rebateu bruscamente o homem – acabo de descobrir que você pode me ser bastante útil. A partir de hoje, vou lhe dar casa e comida, e você me servirá. Vamos, siga-me já!
20	<p>Desde então, o cavalo perdeu a liberdade, fechado em estábulos, trabalhando nos campos ou puxando cargas. Quantas vezes não se culpou por ter trocado a independência por uma estúpida prova de velocidade.</p>
MORAL DA HISTÓRIA: A ambição desmedida nos torna escravos.	

Fabulinhas Famosas. São Paulo: Rideel, 2001. Adaptado. (P050063A9_SUP)

(P050066A9) O cavalo e o Cervo começaram a briga, porque

- A) chegaram empatados na corrida.
- B) cada um dizia ser o animal mais veloz das matas.
- C) o cavalo venceu, quando o homem o conduziu.
- D) o cervo também queria ser ajudado pelo homem.

Este item avalia a habilidade de os estudantes estabelecerem a relação causa/consequência entre partes e elementos do texto. Ser capaz de estabelecer relações de causalidade entre fatos ou elementos de um texto é uma habilidade importante para que o leitor possa compreender o desenrolar dos fatos ou acontecimentos narrados.

O suporte traz uma fábula, que é uma narrativa em que os animais apresentam as imperfeições humanas e, lidando com elas, as experiências do reino animal deixam para os homens lições morais.

Para a resolução deste item, é necessário que os estudantes atentem-se para a solicitação do comando e identifiquem, no corpo textual, a causa da disputa entre o cavalo e o cervo. Nesse caso, o motivo dessa

contenda aparece expresso no período seguinte à referência à briga entre os animais. Pela proximidade entre as partes, a resolução do item torna-se menos complexa.

Os estudantes que assinalaram a letra B (60,2%), o gabarito, conseguiram articular as partes que concorrem para o estabelecimento da relação de causalidade solicitada no comando para a resposta e demonstram ter desenvolvido essa habilidade.

Aqueles que escolheram a opção A (16,0%) devem ter apontado o resultado da disputa inicial entre os bichos. Esses estudantes perceberam o efeito, mas não a causa do evento.

A alternativa C (14,9%) pode indicar uma leitura superficial da fábula, porque, ao assinalar essa opção, os estudantes não respondem ao

comando do item e apontam para outra etapa da narrativa que não se relaciona com a causa da disputa entre o cavalo e o cervo, mas a consequência da revanche.

Por fim, a escolha da opção D (8,2%) corresponderia a uma inferência im-procedente, posto que o cervo mostra-se conformado com o resultado e é o cavalo que solicita a ajuda do homem para vencer a corrida.

A 16,0%

B 60,2%

C 14,9%

D 8,2%

Leia o texto abaixo.



Saúde. Abril, nov. 2007. (P050083A9_SUP)

(P050083A9) De acordo com esse texto, qual é a solução que está nas mãos das pessoas?

- A) A fabricação de sacos plásticos.
- B) A preservação do planeta.
- C) O consumo de produtos.
- D) O cuidado com o sapo-dourado.

Este item avalia a habilidade de os estudantes inferirem informações implícitas em um texto. Nesse caso, os estudantes deverão reconhecer informações e/ou relações que não se encontram claramente expressas na superfície textual. Para isso, devem valer-se de “pistas” oferecidas pelo texto.

O suporte apresenta uma propaganda que visa ao convencimento de que surge uma mudança a partir da modificação dos hábitos de consumo a fim de que o planeta, ao ser preservado, torna-se também sustentável. O destaque do texto é o consumo das sacolas plásticas, alertando sobre os números que envolvem a produção e a utilização de plástico.

Para a resolução deste item, os estudantes deveriam perceber que a sugerida redução do uso dos saqui-

nhos plásticos pretende promover a preservação ambiental, como se pode notar na alternativa B (57,4%), o gabarito do item. Essa inferência pode ser apoiada por expressões como “sustentabilidade”, “reciclado” e “vida melhor”, pistas textuais que norteiam o estudante no processo inferencial.

A escolha da alternativa A (26%) sugere algo contrário ao que se defende na propaganda, mas que está presente no *corpus* textual, o que pode revelar que esses estudantes fixaram-se em informações pontuais do texto, sem estabelecer relações parte-todo.

Os estudantes que optaram pela alternativa C (6,5%) podem ter se atentado para a informação relativa ao consumo de sacolas de pano em vez de sacolas plásticas proposto pelo texto. No entanto, essa não é a

informação solicitada pelo comando para a resposta.

Os optantes pela alternativa D (9,5%) assinalaram uma relação aludida entre o consumo de sacolas plásticas e a extinção do sapo dourado, mas essa relação não é a solução a qual o texto faz referência.

A 26,0%

B 57,4%

C 6,5%

D 9,5%

Leia o texto abaixo.

Perigos do sol

Quando a gente se expõe ao sol forte, alguns tipos de raios solares atingem a superfície da pele e podem causar queimaduras. Aí a pele descasca. Se eles atingirem camadas mais profundas, a queimadura pode ser perigosa e sentimos ardência e dor.

Recreio. n. 343, out. 2006. (P050171A9_SUP)

(P050171A9) Esse texto serve para

- A) anunciar um novo remédio.
- B) descrever um dia de sol forte.
- C) ensinar um tratamento médico.
- D) informar sobre queimaduras.

Este item avalia a habilidade de os estudantes identificarem a função de textos de diferentes gêneros. Essa habilidade diz respeito, de forma mais direta, à dimensão do letramento, uma vez que o reconhecimento da finalidade de um determinado texto requer dos estudantes a habilidade de reconhecer a função social desse texto, ou seja, para quê ele é utilizado em determinada situação da vida cotidiana.

O suporte apresenta um texto informativo, bastante curto e com linguagem simplificada, que alerta sobre as queimaduras causadas pelo sol.

Os estudantes que assinalaram a alternativa D (66,8%) produziram

sentido à leitura feita e identificaram a finalidade da elaboração do texto, revelando que esses estudantes desenvolveram a habilidade avaliada.

Os optantes pelas alternativas A (3,7%) e C (5%) fizeram uma inferência para além do que o texto pretende, pois, apesar de o texto trazer aspectos sintomáticos característicos das queimaduras como “ardência” e “dor”, não apresenta, nem sugere, um novo remédio, tampouco um tratamento médico. Aqueles que escolheram a alternativa B (23,6%), possivelmente, não distinguem características de uma descrição e uma exposição e, por isso, não identificaram o caráter informativo desse texto.

A	3,7%
B	23,6%
C	5,0%
D	66,8%

RECOMENDADO - ACIMA DE 225 PONTOS

Age Group	Percentage
18-24	35%
25-34	25%
35-44	15%
45-54	10%
55-64	8%
65-74	5%
75-84	3%
85+	2%

1998, 1999, 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022, 2023, 2024, 2025, 2026, 2027, 2028, 2029, 2030, 2031, 2032, 2033, 2034, 2035, 2036, 2037, 2038, 2039, 2040, 2041, 2042, 2043, 2044, 2045, 2046, 2047, 2048, 2049, 2050, 2051, 2052, 2053, 2054, 2055, 2056, 2057, 2058, 2059, 2060, 2061, 2062, 2063, 2064, 2065, 2066, 2067, 2068, 2069, 2070, 2071, 2072, 2073, 2074, 2075, 2076, 2077, 2078, 2079, 2080, 2081, 2082, 2083, 2084, 2085, 2086, 2087, 2088, 2089, 2090, 2091, 2092, 2093, 2094, 2095, 2096, 2097, 2098, 2099, 2100, 2101, 2102, 2103, 2104, 2105, 2106, 2107, 2108, 2109, 2110, 2111, 2112, 2113, 2114, 2115, 2116, 2117, 2118, 2119, 2120, 2121, 2122, 2123, 2124, 2125, 2126, 2127, 2128, 2129, 2130, 2131, 2132, 2133, 2134, 2135, 2136, 2137, 2138, 2139, 2140, 2141, 2142, 2143, 2144, 2145, 2146, 2147, 2148, 2149, 2150, 2151, 2152, 2153, 2154, 2155, 2156, 2157, 2158, 2159, 2160, 2161, 2162, 2163, 2164, 2165, 2166, 2167, 2168, 2169, 2170, 2171, 2172, 2173, 2174, 2175, 2176, 2177, 2178, 2179, 2180, 2181, 2182, 2183, 2184, 2185, 2186, 2187, 2188, 2189, 2190, 2191, 2192, 2193, 2194, 2195, 2196, 2197, 2198, 2199, 2200, 2201, 2202, 2203, 2204, 2205, 2206, 2207, 2208, 2209, 2210, 2211, 2212, 2213, 2214, 2215, 2216, 2217, 2218, 2219, 2220, 2221, 2222, 2223, 2224, 2225, 2226, 2227, 2228, 2229, 2230, 2231, 2232, 2233, 2234, 2235, 2236, 2237, 2238, 2239, 2240, 2241, 2242, 2243, 2244, 2245, 2246, 2247, 2248, 2249, 2250, 2251, 2252, 2253, 2254, 2255, 2256, 2257, 2258, 2259, 2260, 2261, 2262, 2263, 2264, 2265, 2266, 2267, 2268, 2269, 2270, 2271, 2272, 2273, 2274, 2275, 2276, 2277, 2278, 2279, 2280, 2281, 2282, 2283, 2284, 2285, 2286, 2287, 2288, 2289, 2290, 2291, 2292, 2293, 2294, 2295, 2296, 2297, 2298, 2299, 2300, 2301, 2302, 2303, 2304, 2305, 2306, 2307, 2308, 2309, 2310, 2311, 2312, 2313, 2314, 2315, 2316, 2317, 2318, 2319, 2320, 2321, 2322, 2323, 2324, 2325, 2326, 2327, 2328, 2329, 2330, 2331, 2332, 2333, 2334, 2335, 2336, 2337, 2338, 2339, 2340, 2341, 2342, 2343, 2344, 2345, 2346, 2347, 2348, 2349, 2350, 2351, 2352, 2353, 2354, 2355, 2356, 2357, 2358, 2359, 2360, 2361, 2362, 2363, 2364, 2365, 2366, 2367, 2368, 2369, 2370, 2371, 2372, 2373, 2374, 2375, 2376, 2377, 2378, 2379, 2380, 2381, 2382, 2383, 2384, 2385, 2386, 2387, 2388, 2389, 2390, 2391, 2392, 2393, 2394, 2395, 2396, 2397, 2398, 2399, 2400, 2401, 2402, 2403, 2404, 2405, 2406, 2407, 2408, 2409, 2410, 2411, 2412, 2413, 2414, 2415, 2416, 2417, 2418, 2419, 2420, 2421, 2422, 2423, 2424, 2425, 2426, 2427, 2428, 2429, 2430, 2431, 2432, 2433, 2434, 2435, 2436, 2437, 2438, 2439, 2440, 2441, 2442, 2443, 2444, 2445, 2446, 2447, 2448, 2449, 2450, 2451, 2452, 2453, 2454, 2455, 2456, 2457, 2458, 2459, 2460, 2461, 2462, 2463, 2464, 2465, 2466, 2467, 2468, 2469, 2470, 2471, 2472, 2473, 2474, 2475, 2476, 2477, 2478, 2479, 2480, 2481, 2482, 2483, 2484, 2485, 2486, 2487, 2488, 2489, 2490, 2491, 2492, 2493, 2494, 2495, 2496, 2497, 2498, 2499, 2500, 2501, 2502, 2503, 2504, 2505, 2506, 2507, 2508, 2509, 2510, 2511, 2512, 2513, 2514, 2515, 2516, 2517, 2518, 2519, 2520, 2521, 2522, 2523, 2524, 2525, 2526, 2527, 2528, 2529, 2530, 2531, 2532, 2533, 2534, 2535, 2536, 2537, 2538, 2539, 2540, 2541, 2542, 2543, 2544, 2545, 2546, 2547, 2548, 2549, 2550, 2551, 2552, 2553, 2554, 2555, 2556, 2557, 2558, 2559, 2560, 2561, 2562, 2563, 2564, 2565, 2566, 2567, 2568, 2569, 2570, 2571, 2572, 2573, 2574, 2575, 2576, 2577, 2578, 2579, 2580, 2581, 2582, 2583, 2584, 2585, 2586, 2587, 2588, 2589, 2590, 2591, 2592, 2593, 2594, 2595, 2596, 2597, 2598, 2599, 2600, 2601, 2602, 2603, 2604, 2605, 2606, 2607, 2608, 2609, 2610, 2611, 2612, 2613, 2614, 2615, 2616, 2617, 2618, 2619, 2620, 2621, 2622, 2623, 2624, 2625, 2626, 2627, 2628, 2629, 2630, 2631, 2632, 2633, 2634, 2635, 2636, 2637, 2638, 2639, 2640, 2641, 2642, 2643, 2644, 2645, 2646, 2647, 2648, 2649, 2650, 2651, 2652, 2653, 2654, 2655, 2656, 2657, 2658, 2659, 2660, 2661, 2662, 2663, 2664, 2665, 2666, 2667, 2668, 2669, 2670, 2671, 2672, 2673, 2674, 2675, 2676, 2677, 2678, 2679, 26

As habilidades desenvolvidas neste padrão revelam um leitor mais maduro, capaz de lidar com uma maior gama de gêneros textuais.

Leia o texto abaixo.

Elixir

Numa cidadezinha do interior, um jovem vendedor ambulante oferecia um maravilhoso produto chamado Elixir da Longa Vida. Na praça central, ele gritava empolgado:

– Todo dia tomo uma colher desse elixir e olhem o resultado: já vivi 300 anos!

Ouvindo isso, os espectadores logo correram para a banca abarrotada de vidros, onde um garotinho atendia a multidão. Foi quando um outro negociante, muito esperto, resolveu desmascarar aquela charlatanice. Foi até o menino e perguntou em voz alta para todo mundo ouvir:

– Que história é essa? O seu patrão já viveu trezentos anos mesmo?

E o menino respondeu:

– Eu não tenho certeza. Só trabalho para ele há 120 anos.

AVIZ, Luiz (org.). *Piadas da internet para crianças espertas*. Rio de Janeiro: Record, 2001, p. 77. (P04283SI_SUP)

(P04296SI) Pelas pistas desse texto, a palavra “charlatanice” quer dizer

- A) venda.
- B) amolação.
- C) multidão.
- D) enganação.

Este item afere a habilidade de os estudantes inferirem o sentido de uma palavra ou expressão. Habilidade de realizar uma inferência se refere à capacidade do aluno de ir além do que se encontra claramente expresso na superfície do texto, produzindo novas informações sobre o trecho lido, considerando as pistas textuais e sua própria experiência de mundo.

O suporte apresenta uma anedota, uma breve história de final engraçado e às vezes surpreendente, sobre um vendedor ambulante que comercializava um elixir da longevidade.

Para resolver este item, os estudantes necessitam aliar seus conhecimentos prévios ao contexto da anedota para chegar ao sentido da palavra assinalada no comando para a resposta. Nesse contexto, a palavra charlatanice quer dizer

“enganação” e os estudantes poderiam chegar a esse sentido apoiados, também, pela palavra “desmascarar” que significa mostrar a verdade por detrás de uma mentira. Portanto, o gabarito é a alternativa D (50%) e revela que a metade dos estudantes desenvolveu a habilidade avaliada.

A opção pela alternativa A (21,7%) pode revelar que os estudantes voltaram sua atenção para o contexto da anedota, em que a venda do elixir está em destaque. Mas desconsideraram a intenção do negociante, fator decisivo para a identificação do sentido da expressão.

Os estudantes que escolheram as opções B (11,2%) e C (15,6%), provavelmente, prenderam-se a informações pontuais do texto que não traduzem o sentido do vocábulo em questão.

A	21,7%
B	11,2%
C	15,6%
D	50,0%

Leia o texto abaixo.

A MENINA CORAJOSA	
5	<p>Esta história aconteceu com a minha bisavó paterna e foi contada pela filha dela, que é minha avó. Quando criança, minha bisavó morava num sítio. Seu pai sustentava a família trabalhando na roça. Todos os dias, ela ia levar comida para o pai no roçado, um lugar longe de casa. Sua cachorrinha sempre ia com ela.</p> <p>Um dia, quando levava a marmita para o pai, andando bem tranquila pela trilheira, num lugar onde a mata era fechada, viu que a cachorrinha começou a choramingar e a se enrolar nas próprias pernas. A menina percebeu que alguma coisa estranha estava acontecendo. Olhou para os lados e viu uma onça bem grande, com o bote armado, a ponto de pular do capinzeiro em cima dela.</p>
10	<p>No que viu a onça, a menina ficou encarando a danada. Pouco a pouco, sempre olhando para o bicho, ela foi se afastando para trás sem se virar. Quando pegou uma boa distância, a menina correu em disparada até se sentir segura.</p> <p>Quando chegou em casa, estava sem voz. Depois de muito tempo é que conseguiu falar. Os homens da fazenda pegaram as armas e foram procurar a onça. Mas não a encontraram.</p>
15	<p>Minha bisavó foi muito corajosa, porque na hora em que ela viu a onça, conseguiu lembrar do que o povo dizia: “Onça não ataca de frente, porque tem medo do rosto da pessoa. Quem quiser se ver livre dela basta encarar a danada e não <u>lhe</u> dar as costas”.</p>

TOMAZ, Cristina Macedo. *De boca em boca*. São Paulo: Salesiana, 2002. (P050102A9_SUP)

P050103A9) Na frase “Quem quiser se ver livre dela basta encarar a danada e não lhe dar as costas”, a palavra destacada se refere à

- A) bisavó.
- B) cachorrinha.
- C) menina.
- D) onça.

Este item avalia a habilidade de os estudantes estabelecerem relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para sua continuidade. Por meio dos itens associados a esse descritor, avalia-se a capacidade de os estudantes relacionarem informações dadas a uma informação nova, introduzida por meio de substituição pronominal.

O suporte apresenta um pequeno texto narrativo, que conta a história de uma menina que corajosamente enfrentou uma onça.

Para a resolução deste item, os estudantes necessitam mobilizar seus conhecimentos de coerência

e coesão textual, recuperando, no processamento do texto, o termo ao qual se refere o pronome oblíquo “lhe” no referido contexto. Assim, relendo o texto, perceberá que esse termo recupera, no contexto de “Onça não ataca de frente, porque tem medo do rosto da pessoa. Quem quiser se ver livre dela basta encarar a danada e não lhe dar as costas”, a palavra “onça”. Assim, o gabarito deste item é a opção D (54,8%).

A escolha das demais alternativas, A (21,5%), B (4,5%) e C (18,2%), podem ser indícios de que os estudantes não souberam localizar o trecho em questão para verificar a referência pronominal ou não compreenderam a solicitação do comando.

A 21,5%

B 4,5%

C 18,2%

D 54,8%

Leia o texto abaixo.

Meu querido <i>blog</i>	
<i>O diário do século XXI é on-line, para a galera poder bisbilhotar</i>	
5	Os melhores diários do passado tinham um pequeno cadeado. A moça escrevia seus sentimentos mais íntimos no caderno e passava a chave para que ninguém ficasse sabendo o que lhe ia pela alma. O <i>blog</i> também é um diário, só que com a intimidade virada de cabeça para baixo: é colocado na internet para ser bisbilhotado por todo mundo. Escrever um diário <i>on-line</i> exige desprendimento da própria intimidade e pouquíssimo conhecimento de internet. É só seguir o passo a passo que aparece nos <i>sites</i> que oferecem esse serviço. [...]
10	<i>Blog</i> é uma abreviação de <i>weblog</i> , ou seja, em português, arquivo na rede. As possibilidades são infinitas. Pode-se juntar texto próprio com imagens, sons, desenhos tirados da rede e mesmo dos sites que os abrigam. A diferença em relação às antigas páginas pessoais na rede é que no <i>blog</i> tudo é escancarado e o visitante pode deixar comentários ou as próprias fotos. E tudo isso gratuitamente.[...]

Veja Especial Jovem. São Paulo: Abril, Seção Comportamento, ago. 2003. Fragmento. (P050128A9_SUP)

(P050129A9) Qual é o assunto desse texto?

- A) A comparação entre *blog* e diário.
- B) As fotos colocadas em um *blog*.
- C) Diários secretos do passado.
- D) Instruções para montar um blog.

Este item afere a habilidade de os estudantes identificarem o tema ou o sentido global de um texto. Para reconhecer o assunto de um texto, os estudantes devem estabelecer relações entre as diversas partes que o constituem e que concorrem para a construção de seu sentido global.

O suporte apresenta um fragmento de reportagem, que aborda um assunto familiar aos estudantes nesse período de escolaridade. No título, "Meu querido blog", faz-se uma alusão ao modo tradicional de se escrever em diários e, no subtítulo, lê-se "O diário do século XXI é on-line, para a galera poder bisbilhotar". No primeiro período desse texto, lê-se "Os melhores diários

do passado tinham um pequeno cadeado". Essas informações iniciais são alguns dos indícios para a identificação do tema do texto: a comparação entre os blogs e os diários tradicionais. Portanto, o gabarito é a opção A (57,7%) e os estudantes que assinalaram essa alternativa desenvolveram a habilidade avaliada.

Os optantes das alternativas B (8,8%) e D (7,8%), possivelmente, prenderam-se a exemplos do novo diarismo e seus recursos e não à temática abordada pelo autor em si. Já os estudantes que escolheram a alternativa C (25,0%), talvez, consideraram parcialmente o texto, excluindo as referências que se explicitam desde as primeiras linhas.

A 57,7%

B 8,8%

C 25,0%

D 7,8%

Leia o texto abaixo.

Como o cavalo se tornou Servo do homem	
5	<p>Há muitos e muitos anos, os animais viviam juntos, em total liberdade. O cavalo habitava a floresta e não conhecia o peso de uma sela nem a humilhação de puxar arados e carroças. Orgulhoso de sua força e beleza, o cavalo olhava os companheiros de cima para baixo. Certo dia, ele e o cervo brigaram. Cada um dizia que era o animal mais veloz das matas. Para resolver a questão, apostaram uma corrida, mas chegaram empatados. O cervo aceitou bem o resultado. O cavalo foi pedir ajuda ao homem:</p> <p>– Preciso vencer o cervo, mas não consigo...</p> <p>– Se eu o montar, conseguirá – disse o homem.</p> <p>O cavalo achou ótimo.</p>
10	<p>O homem saltou sobre ele, colocou-lhe uma corda na boca como freio e o esporeou, para que corresse mais.</p> <p>E assim, ensinando-o a pegar a direção certa e a evitar obstáculos, o homem conduziu o cavalo à vitória. O cervo, vencido, retirou-se. O cavalo exultava:</p> <p>– Obrigado, agora vou voltar à minha floresta...</p>
15	<p>– Nada disso, amigão – rebateu bruscamente o homem – acabo de descobrir que você pode me ser bastante útil. A partir de hoje, vou lhe dar casa e comida, e você me servirá. Vamos, siga-me já!</p> <p>Desde então, o cavalo perdeu a liberdade, fechado em estábulos, trabalhando nos campos ou puxando cargas. Quantas vezes não se culpou por ter trocado a independência por uma estúpida prova de velocidade.</p>
20	<p>MORAL DA HISTÓRIA: A ambição desmedida nos torna escravos.</p>

Fabulinhas Famosas. São Paulo: Rideel, 2001. Adaptado. (P050063A9_SUP)

(P050067A9) Na frase “A ambição **desmedida** nos torna escravos.” (l. 21), a palavra “desmedida” poderia ser substituída, sem alterar o sentido da frase, por

- A) bastante útil.
- B) com perfeição.
- C) mal resolvida.
- D) sem limites.

Este item avalia a habilidade de os estudantes inferirem o sentido de uma palavra ou expressão, reconhecendo, a partir do contexto no qual estão inseridas, seu valor semântico.

O trecho em destaque no comando deste item é, justamente, a moral da fábula, que aponta a ambição exagerada como causa da subordinação dos homens. A inferência do sentido da palavra em destaque, o adjetivo “desmedida”, pode se proceder pela análise, mesmo que intuitiva, do prefixo “des” – que sugere negação, ausência – e o radical “medida” – que sugere tamanho, grandeza. Assim, aqueles estudantes que elegeram a alternativa D [37,3%] como resposta

mostraram ter desenvolvido a habilidade avaliada.

Os estudantes que marcaram as opções A [32,2%] e B [9,4%] demonstraram ter realizado inferências equivocadas, pois entenderam justamente sentidos contrários da palavra em destaque no comando para resposta, já que a mesma possui conotação negativa e as expressões presentes nessas alternativas possuem sentido positivo.

A escolha da alternativa C [20%] indica que os estudantes, provavelmente, consideraram o valor negativo do prefixo “des”, associando-o ao termo “mal”, mas desconsideraram a palavra “resolvida” também presente na alternativa, portanto

essa opção seria incoerente, já que a ambição mal resolvida não poderia fazer alguém de escravo. Esses estudantes, assim como aqueles que optaram por qualquer um dos distratores, demonstram não ter desenvolvido essa habilidade.

A 32,2%

B 9,4%

C 20,0%

D 37,3%

COM A PALAVRA, O PROFESSOR

REPENSAR O MAGISTÉRIO

Para a alfabetizadora, professor deve se comprometer com atualização constante



Andréa Morais
Alfabetizadora

“**A**lfabetizar é, sem dúvida, abrir oportunidades”. É essa a visão da professora Andréa Morais, pós-graduanda em Docência do Ensino Superior, que leciona na etapa de alfabetização há 16 anos em Belo Horizonte-MG. Para ela, essa fase da educação é uma das mais importantes, porque abre as portas do mundo para o educando e, por isso, demanda maior esforço do educador. “Ser um professor alfabetizador exige uma ação responsável de comprometimento, estudo e atualização constante”, explica.

Diante dessa premissa, Andréa relembra de maneira saudosista o início de sua trajetória. “Comecei a lecionar no ano de 1995, iniciando assim, o prazer e a emoção de ver uma criança descobrindo o mundo das letras. Não me arrependo de ter seguido o conselho do meu Pai”. E complementa: “nós, educadores, somos a base da pirâmide na escala das profissões”.

Sob seu ponto de vista, a escola hoje não é apenas um agente de transmissão da informação, mas, sobretudo, um espaço para a sociabilidade. “O professor, agora, precisa repensar suas atitudes, concepções teóricas e práticas pedagógicas, tornando-se um educador mediador do processo ensino-aprendizagem”, defende a professora.

Além do desafio da reformulação pedagógica no cenário atual, outro grande problema enfrentado no cotidiano escolar é a assiduidade dos alunos. Segundo a educadora, esse problema passa pela conscientização dos pais que, não raro, fogem da responsabilidade e do incentivo de manterem os filhos frequentes na escola. “A aquisição e a apreensão dos conteúdos ministrados nas aulas ficam prejudicadas com a ausência dos estudantes”, completa.

Com tanta experiência em sala de aula, Andréa tem um conselho a dar

aos diretores de escola. Ela recomenda que um mesmo professor faça o acompanhamento de uma turma nos dois primeiros anos da escola, o que vai “favorecer o processo de alfabetização, já que [esta sequência] permite a continuidade da metodologia utilizada”.

Avaliações externas

Com relação ao Sistema Mineiro de Avaliação Educacional – SIMAVE –, Andréa afirma utilizar seus resultados para “rever e reformular o planejamento pedagógico, definindo novas estratégias que auxiliarão na consolidação das habilidades”. A alfabetizadora admite que o instrumento possibilita um diagnóstico das falhas e deficiências encontradas no decorrer do processo da aprendizagem para que possam ser sanadas.

Sobre a metodologia usada para a aplicação dos testes de múltipla

escolha, a professora entende que esse procedimento possibilita a avaliação da capacidade de interpretação do estudante e se as competências e as habilidades foram conquistadas por ele. Os padrões de desempenho, por sua vez, são acessíveis e, por isso, fomenta a avaliação dos pais e professores.

Os boletins e as revistas pedagógicas servem também, de acordo com Andréa, “como instrumento norteador de revisão das práticas pedagógicas”. Segundo ela, esse material conduz o professor para a elaboração de avaliações diagnósticas baseadas nos resultados apresentados pelas publicações. “Com a escala de proficiência, o educador pode conhecer os níveis de aprendizagem dos alunos conforme o grau de escolaridade”. A avaliação educacional torna-se, assim, fator decisivo para repensar a atividade do magistério.

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 Antônia 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

Ficha Catalográfica

VOLUME 3 – LÍNGUA PORTUGUESA – 5º ano Ensino Fundamental

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: 5º ano do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa

ISSN 1983-0157

CDU 373.3+373.5:371.26(05)

