



SIMAVE PROEB 2011

Revista Pedagógica
Língua Portuguesa
9º ano do Ensino Fundamental

SIMAVE PROEB 2011

Revista Pedagógica

Língua Portuguesa 9º 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 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

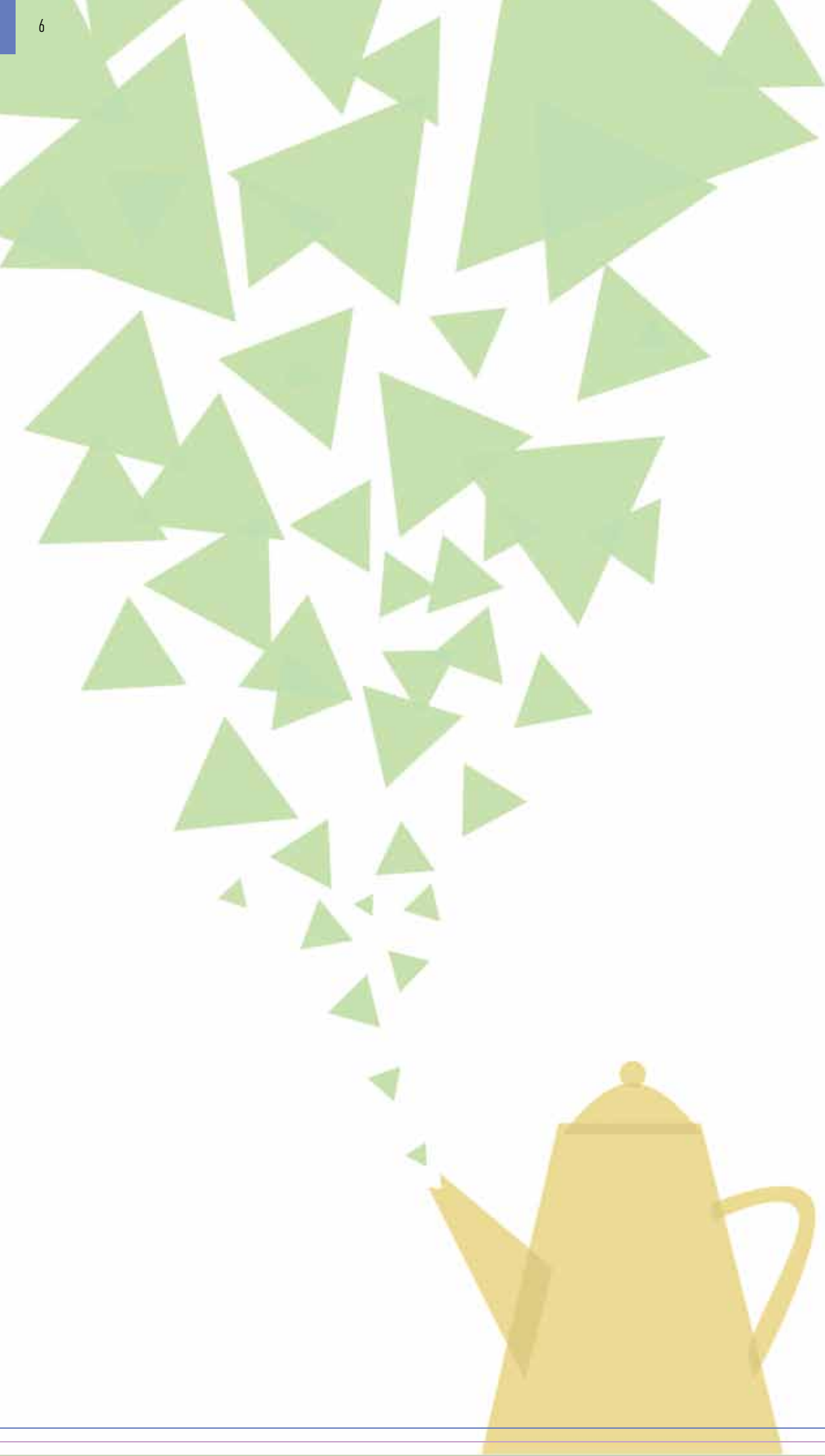
40 Intermediário

48 Recomendado

57 Com a palavra, o professor

58

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 9º 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 alunos 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 alunos 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 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.

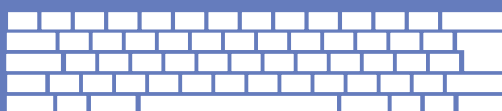
RESULTADOS DISPONÍVEIS NO PORTAL DA AVALIAÇÃO

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 aluno do último ano do Ensino Médio deve, naturalmente, ser capaz de dominar habilidades em um nível mais complexo do que as de um aluno do 5º ano do Ensino Fundamental.

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

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

Domínios	Competências	Descritores
Apropriação do sistema da escrita	Identifica letras.	*
	Reconhece convenções gráficas.	*
	Manifesta consciência fonológica.	*
	Lê palavras.	*
Estratégias de leitura	Localiza informação.	D2
	Identifica tema.	D1
	Realiza inferência.	D3, D5, D8, D21, D23, D25 e D28
	Identifica gênero, função e destinatário de um texto.	D6 e D7
Processamento do texto	Estabelece relações lógico-discursivas.	D11, D12, D15, D16 e D27
	Identifica elementos de um texto narrativo.	D19
	Estabelece relações entre textos.	D20
	Distingue posicionamentos.	D10, D14, D18 e D26
	Identifica marcas linguísticas.	D13

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

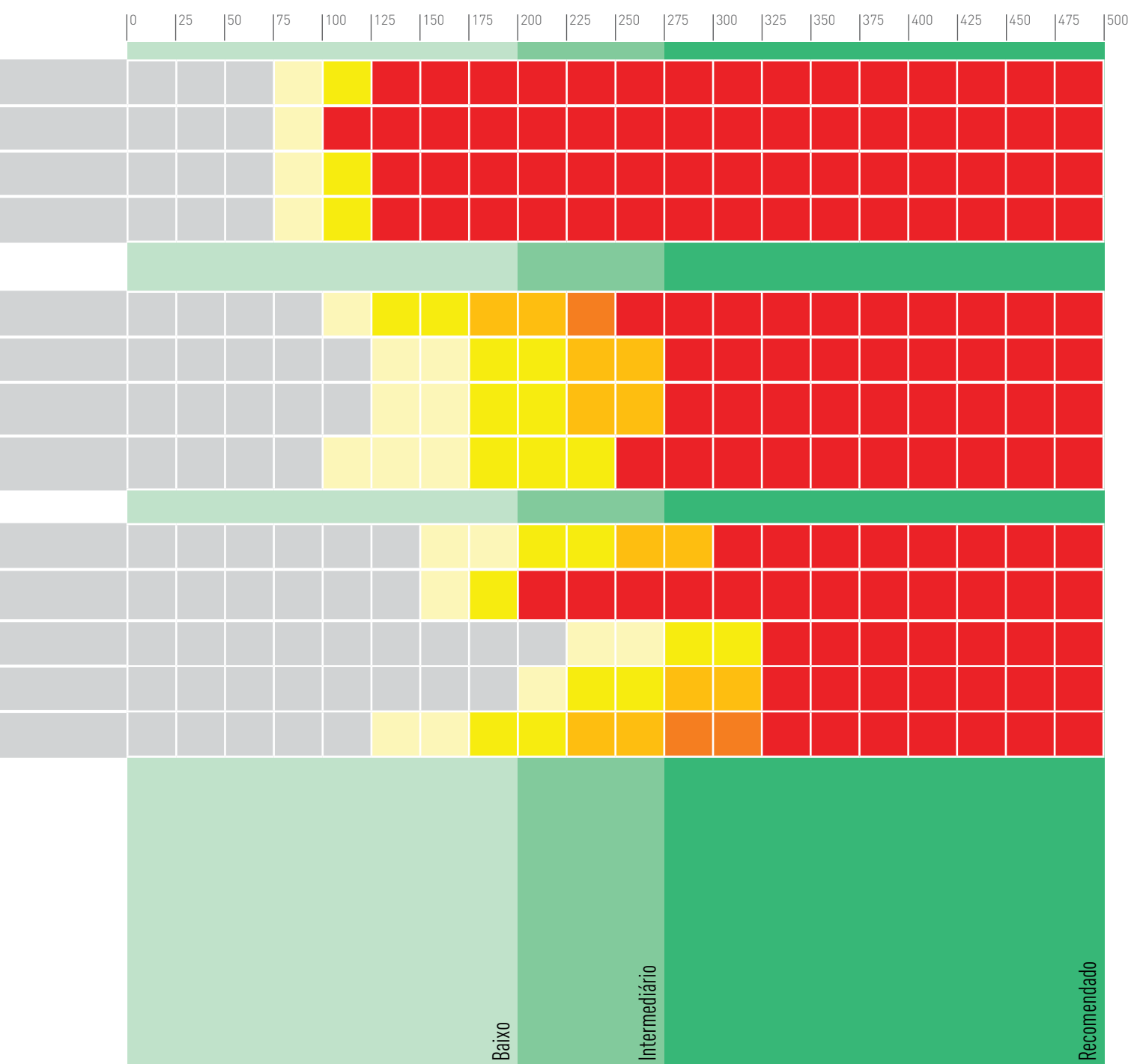
A ESTRUTURA DA ESCALA DE PROFICIÊNCIA

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

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

Na primeira linha da Escala estão divididos todos os intervalos em faixas de 25 pontos, que vão de 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 9º 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 9º 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.

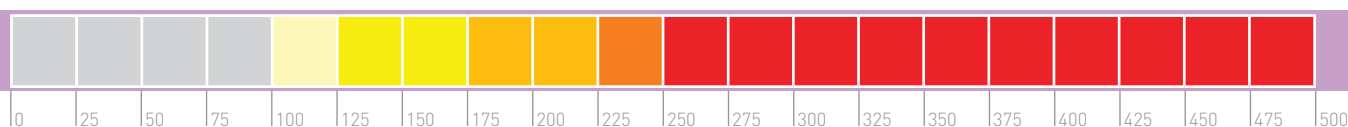


A cor vermelha indica que estudantes com proficiência acima de 125 pontos já consolidaram as habilidades que concorrem para a construção da competência de ler palavras.

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.

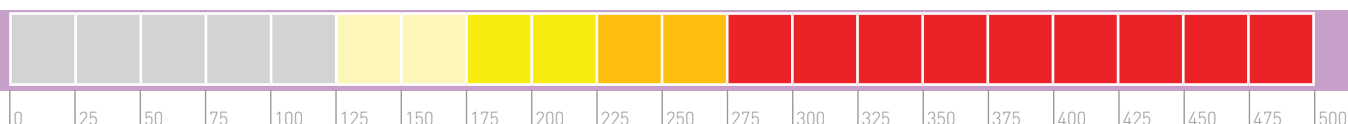


Os estudantes com proficiência entre 225 e 250 pontos, além de localizar informações em textos mais extensos, conseguem localizá-las mesmo quando o gênero e o tipo textual lhes são menos familiares. Isso está indicado, na escala de proficiência, pelo laranja-escuro.



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.

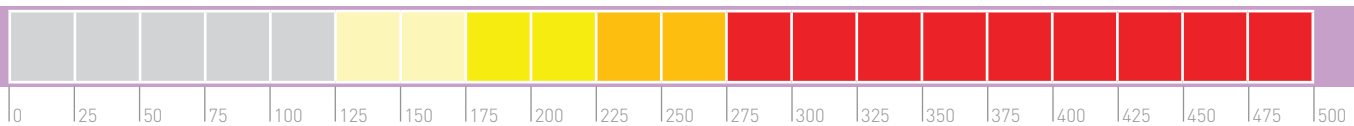


Estudantes com proficiência entre 225 e 275 pontos identificam o tema de um texto mesmo quando este tema não está marcado apenas por pistas textuais, mas é inferido a partir da conjugação dessas pistas com a experiência de mundo do leitor. Justamente por mobilizar intensamente a experiência de mundo,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

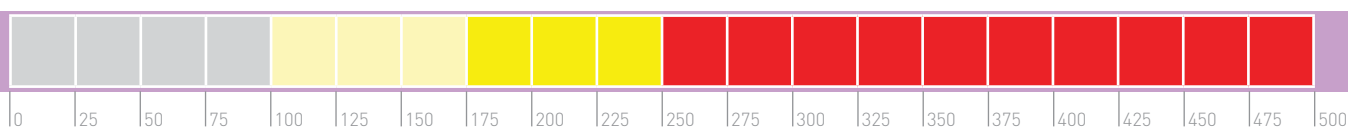


Estudantes com proficiência entre 225 e 275 pontos realizam tarefas mais sofisticadas como inferir o sentido de uma expressão metafórica ou o efeito de sentido de uma onomatopeia; inferir o efeito de sentido produzido pelo uso de uma palavra em sentido conotativo e pelo uso de notações gráficas e, ainda,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

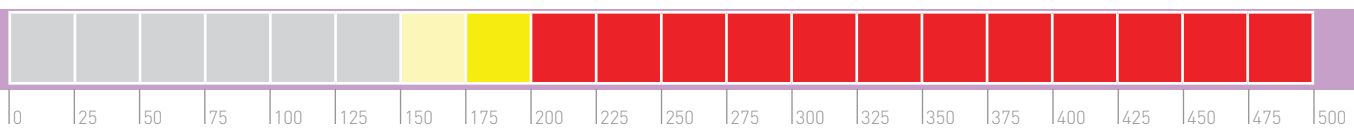


No laranja-claro, intervalo de 250 a 300 pontos na escala, os estudantes atingem um nível maior de abstração na construção dos elos que dão continuidade ao texto, pois reconhecem relações de causa e consequência sem que haja marcas textuais explícitas indicando essa relação semântica. Estes estudantes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

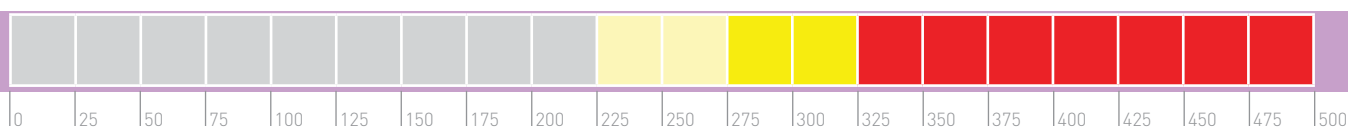


Entre 175 e 200 pontos na escala, há um segundo nível de complexidade, marcado pelo amarelo-escuro. Neste nível, os estudantes reconhecem, por exemplo, a ordem em que os fatos são narrados.



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.

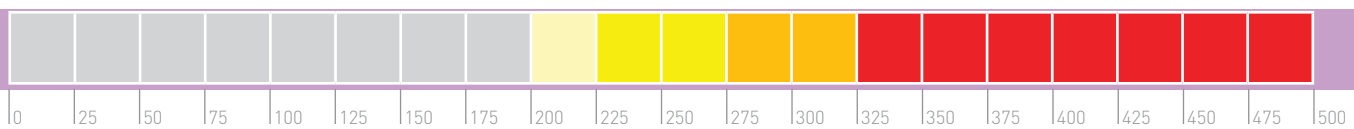


O amarelo-escuro, 275 a 325 pontos, indica que os estudantes com uma proficiência que se encontra neste intervalo já conseguem realizar tarefas mais complexas ao comparar textos, como, por exemplo, reconhecer, na comparação entre textos, posições contrárias acerca de um determinado assunto.



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.

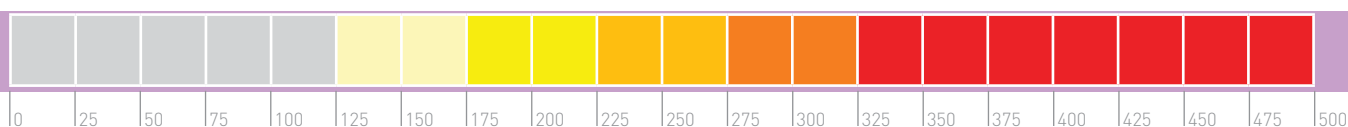


O laranja-claro, 275 a 325 pontos, indica uma nova gradação de complexidade das habilidades associadas a esta competência. Os estudantes cujo desempenho se localiza neste intervalo da escala de proficiência conseguem reconhecer, na comparação entre textos, posições contrárias acerca de um determinado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

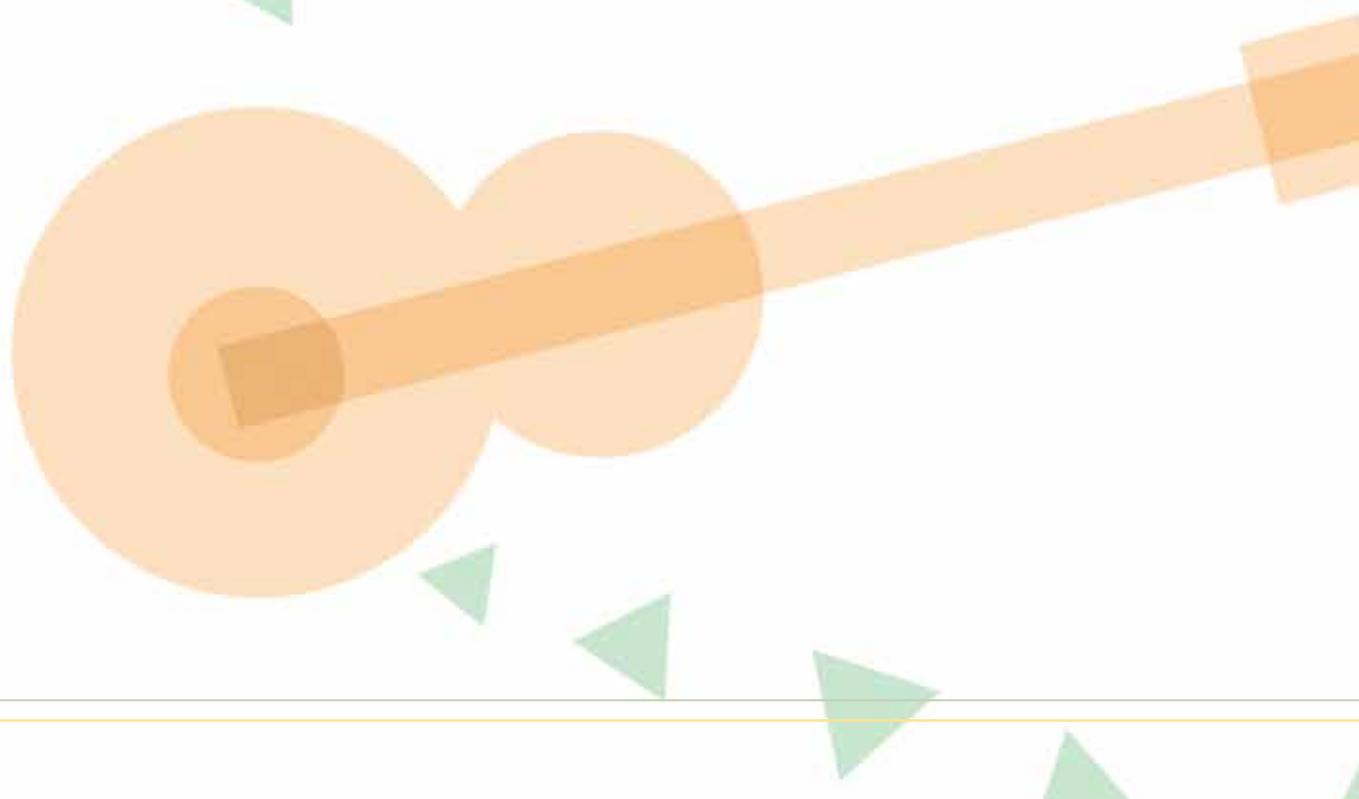
Da sala de aula para toda a escola

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 200 PONTOS

Nesse padrão de desempenho, os estudantes se limitam a realizar operações básicas de leitura, interagindo apenas com textos do cotidiano, de estrutura simples e de temáticas que lhes são familiares.

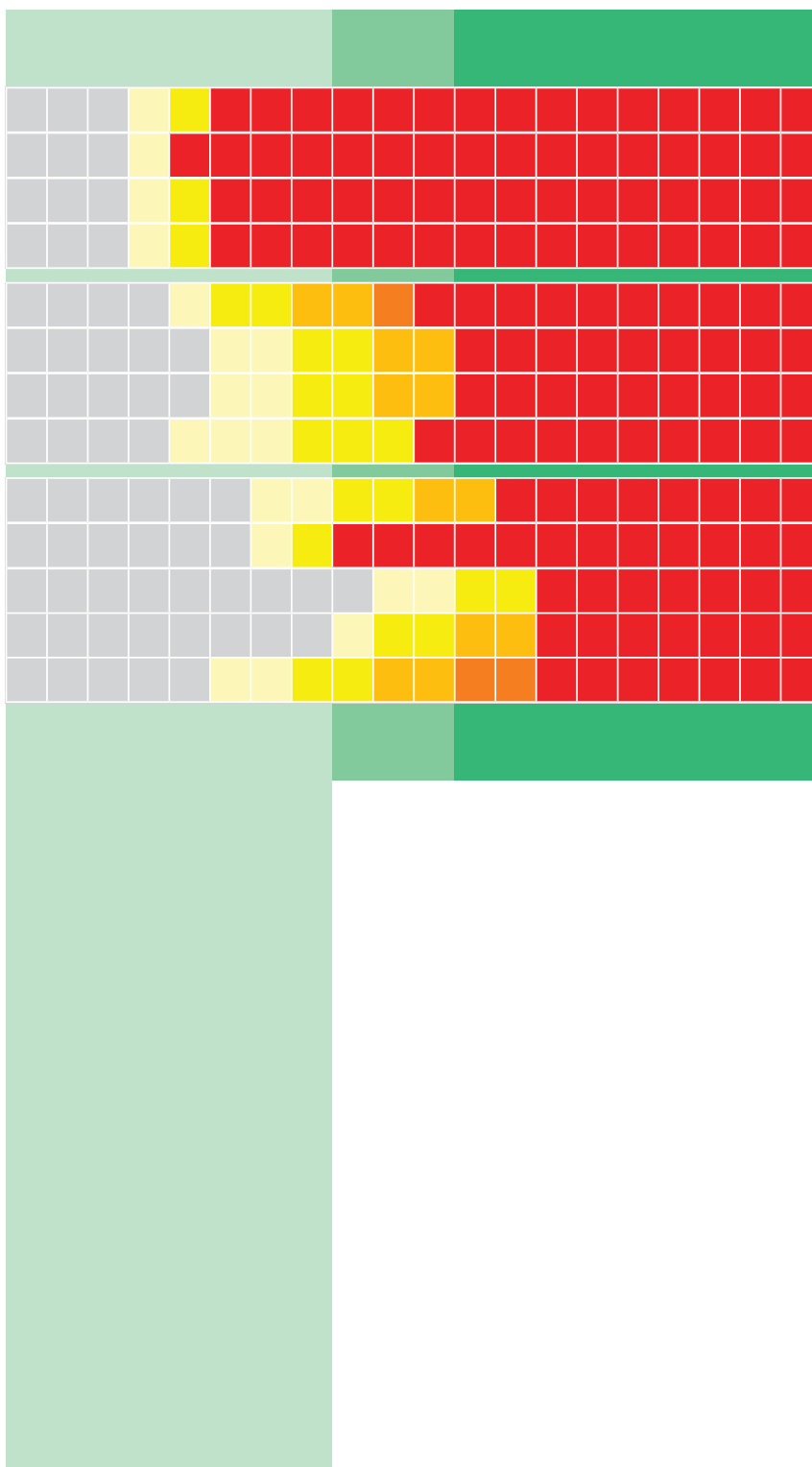
Eles localizam informações explícitas. Além disso, realizam inferências de informações, de efeito de sentido de palavra ou expressão, de efeito do emprego de pontuação e de efeitos de humor. Identificam, também, a finalidade desses textos.

Quanto aos textos de estrutura narrativa, identificam personagem, cenário e tempo.

Na apropriação de elementos que estruturam o texto, manifestam operações 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.

No campo da variação linguística reconhecem expressões representativas da linguagem coloquial.

Considerando as habilidades descritas, constata-se que esses estudantes, após nove anos de escolaridade, apresentam lacunas no processo de desenvolvimento da competência leitora.



Leia o texto abaixo.

Festa Junina	
5	Existem duas explicações para o termo festa junina. A primeira explica que surgiu em função das festividades que ocorrem durante o mês de junho. Outra versão diz que essa festa tem origem em países católicos da Europa e, portanto, seria em homenagem a São João. No princípio, a festa era chamada de Joanina.
10	De acordo com historiadores, essa festividade foi trazida para o Brasil pelos portugueses, ainda durante o período colonial (época em que o Brasil foi colonizado e governado por Portugal). Naquela época, havia uma grande influência de elementos culturais portugueses, chineses, espanhóis e franceses. Da França veio a dança marcada, característica típica das danças nobres e que, no Brasil, influenciou muito as típicas quadrilhas. Já a tradição de soltar fogos de artifício veio da China, região de onde teria surgido a manipulação da pólvora para a fabricação de fogos. Da Península Ibérica teria vindo a dança de fitas, muito comum em Portugal e na Espanha.
15	Todos estes elementos culturais foram, com o passar do tempo, misturando-se aos aspectos culturais dos brasileiros (indígenas, afro-brasileiros e imigrantes europeus) nas diversas regiões do país, tomando características particulares em cada uma delas.

Disponível em: <http://www.suapesquisa.com/musica/cultura/historia_festa_junina.htm>. Acesso em: 10 dez. 2009. (P090187B1_SUP)

(P090187B1) Segundo esse texto, os historiadores acreditam que a festa junina é uma herança

- A) da Espanha.
- B) da China.
- C) da França.
- D) de Portugal.

Este item avalia a habilidade de os estudantes localizarem informações explícitas em um texto. Essencialmente informativo, o texto que serve de suporte ao item pretende explicar as origens do nome “festa junina” na cultura brasileira. Fazendo uma recuperação histórica e mostrando as possibilidades da origem da expressão, quer-se, com esse texto, revelar a historicidade por trás do termo.

A proposta dada pelo comando desse item pretende instigar os estudantes a buscarem aquilo que se explicita no segundo parágrafo: “De acordo com historiadores, essa festividade foi trazida para o Brasil pelos portugueses”. De modo parafraseado, valendo-se do termo “herança”, para aludir

à noção de que a festa “foi trazida pelos portugueses”, esse item provoca no estudante a localização de uma informação explícita no texto. Assim, ao identificar que a festa junina é uma herança lusitana, o estudante pode, corretamente, assinalar a opção D (84,2%), demonstrando ter consolidado a habilidade avaliada.

Aqueles que escolheram as alternativas A (5,1%), B (2,5%) e C (8,1%), possivelmente, relacionaram, equivocadamente, a festa junina como sendo uma herança espanhola, chinesa ou francesa respectivamente. Esse equívoco pode se derivar do fato de, no texto, haver citação das influências como dança de fitas, fogos de artifício e dança marcada que vieram dos referidos países.

A 5,1%

B 2,5%

C 8,1%

D 84,2%

INTERMEDIÁRIO - DE 200 A 275 PONTOS

Os estudantes cujas médias de proficiência estão situadas nesse padrão de desempenho ampliam suas habilidades de leitura, sendo capazes de interagir com textos de temática menos familiar e de estrutura um pouco mais complexa.

No que diz respeito à percepção de posicionamentos no texto, esses estudantes conseguem distinguir fato de opinião e identificar a tese e os argumentos que a defende.

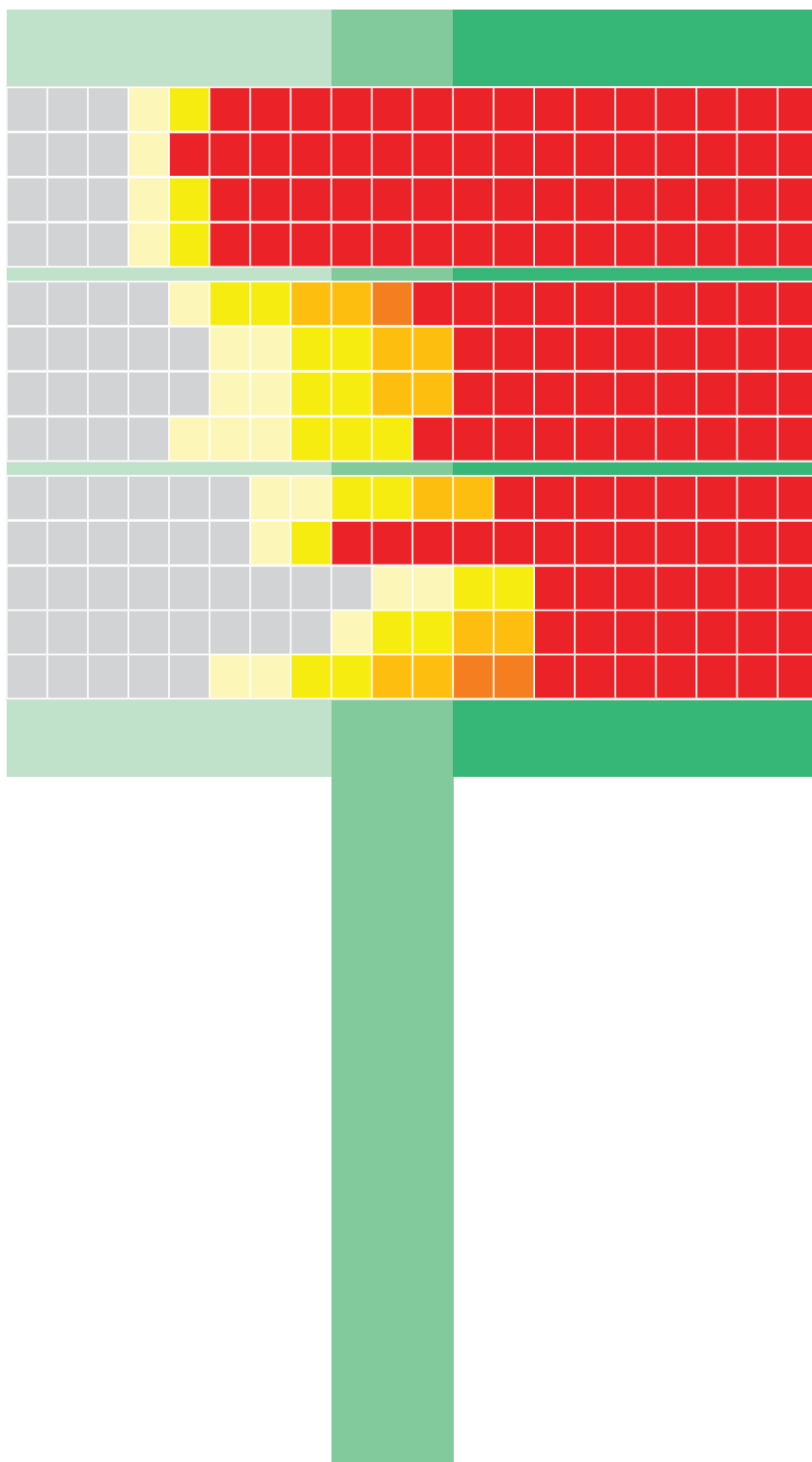
Na apropriação de elementos que estruturam o texto, manifestam operações de retomada de informações por meio de: pronomes pessoais e indefinidos, substituição lexical e reconhecimento de relações lógico-discursivas no texto, marcadas por advérbios e locuções adverbiais e marcadores de causa e consequência.

No que diz respeito ao tratamento das informações globais, esses estudantes inferem o assunto de textos de temática do cotidiano.

Revelam a capacidade de selecionar informações do texto, distinguindo a principal das secundárias.

No campo da variação linguística, identificam interlocutores por meio das marcas linguísticas.

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. Além disso, reconhecem o efeito de sentido de notações em um texto de linguagem mista.



Leia o texto abaixo.

Chupeta deve ser usada?

Muitos são os pais que não são adeptos do uso da chupeta pelos filhos, pois acham que pode prejudicar a arcada dentária, a fala e a amamentação. No entanto, pesquisas recentes – uma feita na Argentina e outra na Dinamarca – mostram que a chupeta não prejudica o aleitamento desde que seja oferecida quando a amamentação já está bem estabelecida, entre 15 e 30 dias de vida da criança. A chupeta só prejudica a amamentação se for oferecida nos primeiros dias de vida, quando o bebê ainda está aprendendo a mamar, porque a musculatura usada e os movimentos exigidos não se reproduzem na hora da mamada. Além disso, a chupeta toca em uma área do céu da boca muito próxima à arcada dentária, o que pode causar ânsia de vômito ao mamar no seio.

Disponível em: <<http://www.ji.com.br/eda/21062009/editoriais/cotidiano.htm/>>. Acesso em: 09 set. 09. Fragmento. (P090221B1_SUP)

(P090222B1) Qual é o assunto desse texto?

- A) A formação dos dentes das crianças.
- B) A importância da amamentação.
- C) As pesquisas recentes sobre aleitamento.
- D) As consequências do uso da chupeta.

Este item avalia a habilidade de os estudantes identificarem o tema ou o sentido global de um texto. O suporte apresenta um texto informativo que traz dados relativos ao uso da chupeta, revelando descobertas de pesquisas recentes na Argentina e na Dinamarca sobre seu uso por parte das crianças e as consequências que esse uso pode trazer. O título do texto provoca no leitor um direcionamento para o tema que será tratado, propondo o questionamento da utilização da chupeta.

Assim, para a resolução deste item, os estudantes deveriam atentar-se para a solicitação do comando para resposta, relacionar as diferentes informações oferecidas pelo autor, a fim de construir o sentido completo do texto e procurar dentre as alternativas de resposta, aquela que traduziria o assunto abordado.

Aqueles que apontaram a opção D (77,9%) como resposta demonstraram ter consolidado a habilidade avaliada.

A escolha da alternativa A (4,5%) indica que os estudantes compreendem a relação entre o uso da chupeta e a formação dos dentes das crianças presente no senso comum, contudo, o texto não se dedicou a esse aspecto.

A eleição da alternativa B (10,0%) aponta esse mesmo procedimento: identificar um tema periférico ao que se desenvolve substancialmente no texto, no caso, a amamentação.

Os optantes da alternativa C (7,4%) parecem enfocar a questão do aleitamento em si, não a interpretando, no texto apresentado, como uma questão relacionada ao uso da chupeta.

A	4,5%
B	10,0%
C	7,4%
D	77,9%

Leia o texto abaixo.

Os Viajantes e a Bolsa de Moedas	
5	Dois homens viajavam juntos ao longo de uma estrada, quando um deles encontrou uma bolsa cheia de alguma coisa. E ele disse: “Veja que sorte a minha, encontrei uma bolsa, e a julgar pelo peso, deve estar cheia de moedas de ouro.” E lhe diz o companheiro: “Não diga encontrei uma bolsa; mas, nós encontramos uma bolsa, e quanta sorte temos. Amigos de viagem devem compartilhar as tristezas e alegrias da estrada.”
10	O “sortudo”, claro, se nega a dividir o achado. Então escutam gritos de: “Pega ladrão!”, vindo de um grupo de homens armados com porretes, que se dirigem, estrada abaixo, na direção deles. O viajante “sortudo”, logo entra em pânico, e diz. “Estamos perdidos se encontrarem essa bolsa conosco.” Replica o outro: “Você não disse ‘nós’ antes. Assim, agora fique com o que é seu e diga, ‘Eu estou perdido’.”
15	Moral da História: Não devemos exigir que alguém compartilhe conosco as desventuras, quando não lhes compartilhamos também as nossas alegrias.

ESOPO. Disponível em: <<http://sitededicas.uol.com.br>> Acesso em: 02 fev. 2010. (P050195B1_SUP)

(P050196B1) No trecho “... estrada abaixo, na direção **deles**.” (l. 8-9), a palavra destacada refere-se

- A) a um grupo de homens armados.
- B) a um grupo de pessoas perdidas.
- C) aos dois homens que viajavam juntos.
- D) aos ladrões que estavam no caminho.

Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para sua continuidade é a habilidade aferida através deste item. A narrativa fabular de Esopo, que é apresentada pelo suporte, propõe uma cena corriqueira que envolve dois viajantes. No percurso, ao encontrar uma “bolsa cheia de alguma coisa”, um desses homens se deixa levar pela ganância e logo pensa que o conteúdo deve ser valioso e, portanto, pertence somente a ele. Todavia, ao se deparar com a ameaça dos homens que surgiram querendo capturar o “ladrão”, o ganancioso reconsidera o companheiro para, agora juntos, conseguirem desvencilhar-se da intimidação.

No trecho em destaque no comando desse item, quer-se avaliar a habilidade que o estudante tem de estabelecer as relações pro-

nominais. Em “na direção deles”, o termo destacado refere-se aos protagonistas da história que viajavam juntos. Logo, o gabarito é a alternativa C (56,5%).

A escolha da opção A (32,8%) pode revelar dificuldade de os estudantes estabelecerem as relações pronominais, uma vez que “um grupo de homens armados” não pode ser recuperado por “deles”, posto que o pronome está no plural.

Os optantes da alternativa B (2,8%) parecem realizar um processo inferencial e não de referência, entendendo que os viajantes estavam perdidos.

Por fim, a eleição da opção D (7,6%) como resposta pode indicar, também, a realização de uma inferência incorreta, já que, pela história, os dois viajantes que foram chamados de ladrões não o eram de fato.

A 32,8%

B 2,8%

C 56,5%

D 7,6%

Leia o texto abaixo.

Os Viajantes e a Bolsa de Moedas	
5	Dois homens viajavam juntos ao longo de uma estrada, quando um deles encontrou uma bolsa cheia de alguma coisa. E ele disse: “Veja que sorte a minha, encontrei uma bolsa, e a julgar pelo peso, deve estar cheia de moedas de ouro.” E lhe diz o companheiro: “Não diga encontrei uma bolsa; mas, nós encontramos uma bolsa, e quanta sorte temos. Amigos de viagem devem compartilhar as tristezas e alegrias da estrada.”
10	O “sortudo”, claro, se nega a dividir o achado. Então escutam gritos de: “Pega ladrão!”, vindo de um grupo de homens armados com porretes, que se dirigem, estrada abaixo, na direção deles. O viajante “sortudo”, logo entra em pânico, e diz. “Estamos perdidos se encontrarem essa bolsa conosco.” Replica o outro: “Você não disse ‘nós’ antes. Assim, agora fique com o que é seu e diga, ‘Eu estou perdido’.”
15	Moral da História: Não devemos exigir que alguém compartilhe conosco as desventuras, quando não lhes compartilhamos também as nossas alegrias.

ESOP. Disponível em: <<http://sitededicas.uol.com.br>> Acesso em: 02 fev. 2010. (P050195B1_SUP)

(P050198B1) O fato que deu origem a essa história foi

- A) o amigo ter abandonado o outro companheiro.
- B) o viajante ser perseguido por homens armados.
- C) os amigos ficarem perdidos em uma estrada.
- D) os viajantes encontrarem uma bolsa com moedas.

Este item avalia a habilidade de os estudantes identificarem o conflito gerador do enredo e os elementos que compõem a narrativa. O suporte apresenta uma fábula, cuja narrativa é linear, característica que facilita a realização da tarefa solicitada pelo comando para resposta.

Para identificar o gabarito, os estudantes deveriam realizar uma leitura atenta do texto, buscando perceber o fato que, se não tivesse acontecido, não haveria história. Nesse caso, como as ações desenvolvem-se cronologicamente, o conflito está localizado no início do texto, logo no primeiro parágrafo.

Portanto, o fato que gerou a história e permitiu seu desenvolvi-

mento foi o encontro por acaso da bolsa com moedas, conforme aponta a alternativa D (77,0%); os estudantes que escolheram essa alternativa como resposta demonstraram ter consolidado a habilidade avaliada.

A escolha das opções A (15,3%) ou B (4,0%) pode revelar dificuldade para encontrar o que é o fato gerador, posto que os eventos indicados nessas duas opções são ambos consequências do fato gerador.

A opção pela alternativa C (3,6%) pode revelar forte influência inferencial, já que é comum em narrativas de viajantes os personagens perderem-se no caminho.

A 15,3%
B 4,0%
C 3,6%
D 77,0%

Leia o texto abaixo.



Disponível em: <http://www.jurisway.org.br/UPLOADS/upl_img/enunciado0004.jpg>. Acesso em: 01 jan. 2010. (P090249B1_SUP)

(P090250B1) O humor desse texto resulta da

- A) forma como o menino interpretou literalmente o problema.
- B) expressão facial do menino durante a realização da tarefa.
- C) extensão do problema proposto ao menino para casa.
- D) rapidez com que o menino realiza suas tarefas.

Esse item avalia a habilidade de os estudantes identificarem efeitos de ironia e humor em textos. A história em quadrinhos de Calvin, conjugando linguagens verbal e não verbal, revela, nos dois primeiros quadrinhos, o garoto absorto no estudo, dedicando-se à resolução de um problema. A expressão compenetrada desse primeiro momento é transformada quando o menino começa a redação de sua resposta. O terceiro quadrinho é de fundamental importância para a compreensão do efeito de humor proposto por Bill Watterson através de seu personagem. Ao invés de ater-se às informações sobre distância e velocidade com vistas à resolução da questão física proposta, Calvin, irônica e argutamente, pensa no horário referido no texto, “5:00H”, indicando que, nesse momento, pelo intenso tráfego que ele conhece, é impossível prever quando ocorreria a ultrapassagem.

Para a resolução desse item, é necessário que os estudantes conjuguem as linguagens do quadrinho e percebam que o humor desse texto acontece com a quebra de expectativa ao final do último quadrinho. Assim, o menino interpreta

literalmente o problema proposto, impedindo uma resolução exata da questão, conforme aponta a alternativa A [66,5%]. Os estudantes que escolheram essa alternativa como resposta, demonstraram terem consolidado a habilidade avaliada.

A escolha da alternativa B (16,2%) revela que esses estudantes consideram, possivelmente, mais relevante um elemento secundário, como a expressão facial.

A eleição de C (4,7%) como resposta pode apontar uma leitura equivocada, posto que a escolha dessa alternativa sugere que esses estudantes não perceberam que, interagindo literalmente com o problema, Calvin quis resolvê-lo e não encontrou, ainda que fazendo uso de seu próprio modo de resolução, dificuldades para isso.

Finalmente, a escolha da opção D (12,3%) corresponderia a uma leitura equivocada, uma vez que também ressalta um elemento secundário que contribui para o efeito de humor e ironia, mas não é, essencialmente, responsável por este.

A 66,5%

B 16,2%

C 4,7%

D 12,3%

Leia o texto abaixo.

	Decida
5	Em um mundo cada vez mais complexo, com excesso de informação, pressão por desempenho e repleto de alternativas, as pessoas precisam tomar decisões também a respeito de assuntos delicados. E devem fazer isso sem ter muito tempo para pensar. Cada vez mais, o sucesso e a satisfação pessoal dependem da habilidade de fazer escolhas adequadas. Com frequência, as pessoas são instadas a tomar uma decisão que pode modificar sua vida pessoal. Devo ou não me casar? Que tal só morarmos juntos? Devo ou não me separar? [...] Em que escola matricular nosso filho? Aliás, ele vai ganhar carro aos 18 anos ou sairá à noite de carona [...] É certo comprar aquela casa maior e contrair um financiamento a perder de vista? No trabalho, acontece a mesma coisa. Devo dar uma resposta dura àquela provocação feita pelo chefe? Peço ou não peço aumento? Posso ou não baixar os preços dos produtos que vendo de forma a aumentar a saída? Que tal largar tudo e abrir aquela pousada na praia? Psicólogos americanos que estudaram a vida de gerentes empregados em grandes companhias descobriram que eles chegam a tomar uma decisão a cada nove minutos. São mais de 10.000 decisões por ano – 10.000 possibilidades de acertar, ou de errar. Não há como fugir. Ou você decide, ou alguém decide em seu lugar.
10	
15	

Veja. 14 jan. 04. *Adaptado: Reforma Ortográfica. Fragmento. (P090147B1_SUP)

##) (P090205B1) Qual é a tese defendida nesse texto?

- A) A compra de uma casa é um problema a longo prazo.
- B) A vida moderna exige a tomada de decisões difíceis.
- C) Os casais têm dúvidas quanto à educação dos filhos.
- D) Os gerentes de grandes empresas tomam milhares de decisões.

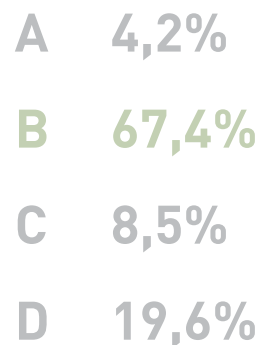
Este item avalia a habilidade de os estudantes identificarem a tese de um texto. Nesse caso, o suporte apresenta o fragmento de uma reportagem, extraído de uma publicação nacional, que aborda as diversas decisões que devem ser tomadas a todo instante na vida moderna e, para isso, conjuga forma ao conteúdo, propondo uma série de indagações relevantes para, justamente, instigar nos estudantes o senso de posicionamento que as decisões querem provocar em nós.

Portanto, a tese defendida pelo autor desse texto é a que a vida moderna exige a tomada de decisões difíceis, conforme se observa na

alternativa B (67,4%). Os estudantes que selecionaram essa alternativa demonstraram ter consolidado a habilidade avaliada.

Os estudantes que escolheram a alternativa D (19,6%) demonstram confundir um dos argumentos que sustenta a tese defendida pelo autor com a própria tese.

As opções A (4,2%) e C (8,5%) são exemplos do cotidiano que ratificam a tese proposta no texto e a escolha dessas alternativas sugere que esses estudantes, ainda, não dominam os elementos que estruturam a argumentação em um texto.



Leia o texto abaixo.

Decida	
5	Em um mundo cada vez mais complexo, com excesso de informação, pressão por desempenho e repleto de alternativas, as pessoas precisam tomar decisões também a respeito de assuntos delicados. E devem fazer isso sem ter muito tempo para pensar. Cada vez mais, o sucesso e a satisfação pessoal dependem da habilidade de fazer escolhas adequadas. Com frequência, as pessoas são instadas a tomar uma decisão que pode modificar sua vida pessoal. Devo ou não me casar? Que tal só morarmos juntos? Devo ou não me separar? [...] Em que escola matricular nosso filho? Aliás, ele vai ganhar carro aos 18 anos ou sairá à noite de carona [...] É certo comprar aquela casa maior e contrair um financiamento a perder de vista? No trabalho, acontece a mesma coisa. Devo dar uma resposta dura àquela provocação feita pelo chefe? Peço ou não peço aumento? Posso ou não baixar os preços dos produtos que vendo de forma a aumentar a saída? Que tal largar tudo e abrir aquela pousada na praia? Psicólogos americanos que estudaram a vida de gerentes empregados em grandes companhias descobriram que eles chegam a tomar uma decisão a cada nove minutos. São mais de 10.000 decisões por ano – 10.000 possibilidades de acertar, ou de errar. Não há como fugir. Ou você decide, ou alguém decide em seu lugar.
10	
15	

Veja. 14 jan. 04. *Adaptado: Reforma Ortográfica. Fragmento. (P090147B1_SUP)

(P090149B1) Nesse texto, qual das frases refere-se à decisão sobre o trabalho?

- A) “Devo ou não me casar?”. (l. 6)
- B) “Em que escola matricular nosso filho?”. (l. 7)
- C) “Peço ou não peço aumento?”. (l. 10-11)
- D) “São mais de 10.000 decisões por ano...”. (l. 14-15)

Este item avalia a habilidade de os estudantes localizarem informações explícitas em um texto. O suporte apresenta um fragmento de reportagem de uma revista de circulação nacional.

Para a resolução deste item é fundamental que os estudantes acionem o campo semântico do mundo do trabalho. Feito isso, ele poderá pensar em cada uma das alternativas colocadas e chegar à conclusão de que a resposta correta é aquela que fala de salário, posto que a remuneração recebida pelo trabalhador é uma obrigação trabalhista. Portanto, o gabarito é a alternativa C (77,9%). Os estudantes que assinalaram esta alternativa demonstraram terem consolidado a habilidade avaliada.

A escolha da opção A (3,6%) é improcedente, porque “casar” está mais relacionado à vida pessoal e emocional. Possivelmente, os estudantes relacionaram – por acionarem o co-

nhecimento de mundo – que a decisão de contrair matrimônio implica em realizar gastos, portanto, seria necessário que uma pessoa estivesse empregada para tomar essa decisão.

De forma semelhante, aqueles que optaram pela alternativa B (3,5%) relacionaram os gastos escolares às questões profissionais, pois as despesas escolares devem ser custeadas com o produto do trabalho, apesar da escolha sobre onde matricular os filhos referir-se ao âmbito familiar, educacional.

Os estudantes que marcaram a alternativa D (14,9%) não conseguiram acompanhar a sequência das informações apresentadas no texto, pois não perceberam que o trecho presente nessa alternativa integra o caso dos gerentes norte-americanos explicitado no texto ou, ainda, ativeram-se às últimas informações fornecidas pelo autor.

A 3,6%

B 3,5%

C 77,9%

D 14,9%

RECOMENDADO - ACIMA DE 275 PONTOS

As habilidades características desse padrão de desempenho revelam um avanço no desenvolvimento da competência leitora, pois os estudantes demonstram serem capazes de realizar inferência de sentido de palavras/expressões em textos literários em prosa e verso, interpretar textos de linguagem mista, reconhecer o efeito de sentido do uso de recursos estilísticos e de ironia e identificar o valor semântico de expressões adverbiais pouco usuais.

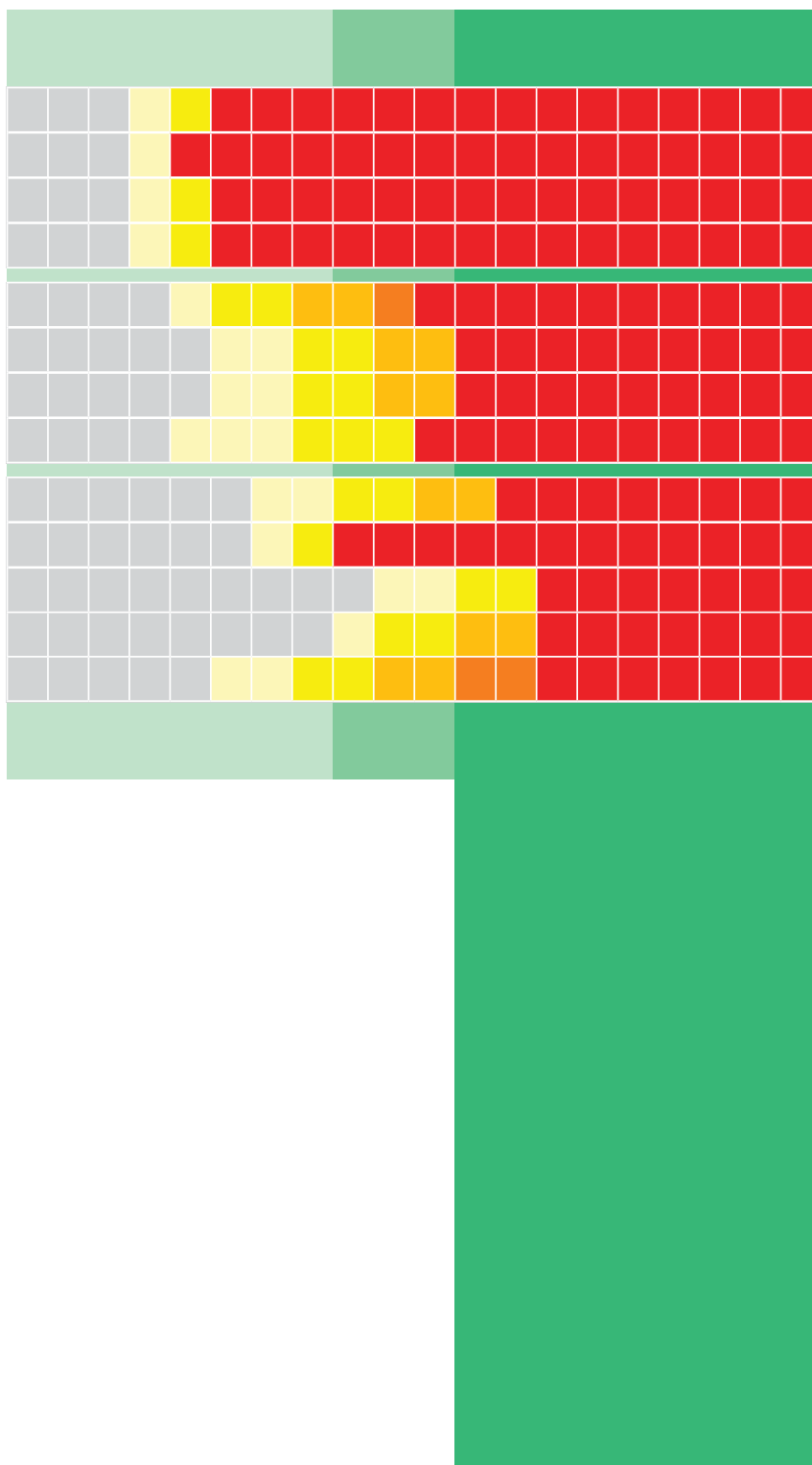
No campo da variação linguística, reconhecem expressões de linguagem informal e marcas de regionalismo. Além de reconhecerem a gíria como traço de informalidade.

Quanto ao tratamento das informações globais do texto, distinguem a informação principal das secundárias e identificam gêneros textuais diversos.

No que concerne à estrutura textual, reconhecem relações lógico-discursivas expressas por advérbios, locuções adverbiais e conjunções. Na realização de atividades de retomada por meio do uso de pronomes, esses estudantes conseguem recuperar informações por meio do uso de pronomes relativos.

Eles demonstram, ainda, a capacidade de localizar informações em textos expositivos e argumentativos, além de identificar a tese de um artigo de opinião e reconhecer a adequação vocabular como estratégia argumentativa.

Nesse padrão, os estudantes demonstram, portanto, maior familiaridade com textos de diferentes gêneros e tipologias.



Leia o texto abaixo.

Chupeta deve ser usada?

Muitos são os pais que não são adeptos do uso da chupeta pelos filhos, pois acham que pode prejudicar a arcada dentária, a fala e a amamentação. No entanto, pesquisas recentes – uma feita na Argentina e outra na Dinamarca – mostram que a chupeta não prejudica o aleitamento desde que seja oferecida quando a amamentação já está bem estabelecida, entre 15 e 30 dias de vida da criança. A chupeta só prejudica a amamentação se for oferecida nos primeiros dias de vida, quando o bebê ainda está aprendendo a mamar, porque a musculatura usada e os movimentos exigidos não se reproduzem na hora da mamada. Além disso, a chupeta toca em uma área do céu da boca muito próxima à arcada dentária, o que pode causar ânsia de vômito ao mamar no seio.

Disponível em: <<http://www.ji.com.br/eda/21062009/editoriais/cotidiano.htm/>>. Acesso em: 09 set. 09. Fragmento. (P090221B1_SUP)

(P090221B1) Nesse texto, em relação ao uso da chupeta, pais e pesquisadores

- A) acham que a chupeta pode prejudicar a amamentação das crianças.
- B) consideram que a chupeta ajuda a desenvolver os músculos da boca.
- C) discordam sobre efeitos prejudiciais do uso da chupeta por crianças.
- D) proíbem o uso da chupeta por crianças com mais de 30 dias de vida.

Este item avalia a habilidade de os estudantes reconhecerem posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema. O suporte apresentado é um texto jornalístico veiculado em meio eletrônico, que aborda a questão do uso da chupeta.

Por meio desse descritor, avalia-se a capacidade de os estudantes analisarem criticamente os diferentes discursos, inferindo as possíveis intenções marcadas no texto, identificando e repensando juízos de valor tanto socioideológicos quanto histórico-culturais associados à linguagem e à língua.

No contexto apresentado, sobre a polêmica acerca do uso da chupeta, verifica-se a opinião geral dos pais no trecho “não são adeptos do uso da chupeta pelos filhos”, porque temem prejuízos à arcada dentária. Verifica-se, ainda, o posicionamento dos pesquisadores, que, segundo o texto, afirmam não haver efeitos prejudiciais ao aleitamento, quando oferecida aos bebês após o período de 15 a 30 dias de vida.

Para a resolução desse item, os estudantes deveriam atentar-se para a solicitação do comando e escolher dentre as alternativas, aquela que apresenta as opiniões sobre o uso da chupeta. Portanto, os pais recriminam e os pesquisadores não proíbem o uso da chupeta pelos bebês, demonstrando pontos de vista divergentes.

O entendimento dessa discordância se verifica mediante a opção pela alternativa C (31,4%), o gabarito. Os estudantes que escolheram essa alternativa como resposta demonstraram ter consolidado a habilidade avaliada.

Aqueles que escolheram as alternativas A (50,9%), B (8,7%) ou D (8,6%), ao que parece, não perceberam essa diferença no posicionamento dos grupos em questão, possivelmente, por não reconhecerem no texto os marcadores de opinião, já que essas opções de resposta atestam opiniões convergentes, o que está equivocado. Portanto, esses estudantes, ainda, não desenvolveram essa habilidade fundamental para que eles percebam-se como um ser autônomo, dotado da capacidade de se posicionar e transformar a realidade.

A 50,9%

B 8,7%

C 31,4%

D 8,6%

Leia o texto abaixo.

Antes do dia partir	
	Paulo Mendes Campos, em uma de suas crônicas reunidas no livro “O Amor Acaba”, diz que devemos nos empenhar em não deixar o dia partir inutilmente. Eu tenho, há anos, isso como lema.
5	É pieguice, mas antes de dormir, quando o dia que passou está dando o prefixo e saindo do ar, eu penso: o que valeu a pena hoje? Sempre tem alguma coisa. Uma proposta de trabalho. Um telefonema. Um filme. Um corte de cabelo que deu certo. Até uma briga pode ter sido útil, caso tenha iluminado o que andava ermo dentro da gente.
10	Já para algumas pessoas, ganhar o dia é ganhar mesmo: ganhar um aumento, ganhar na loteria, ganhar um pedido de casamento, ganhar uma licitação, ganhar uma partida. Mas para quem valoriza apenas as megavitórias, sobram centenas de outros dias em que, aparentemente, nada acontece, e geralmente são essas pessoas que vivem dizendo que a vida não é boa, e seguem cultivando sua angústia existencial com carinho [...], mesmo já tendo seu superapartamento, sua bela esposa, seu carro do ano e um salário aditivado.
15	Nas últimas semanas, meus dias foram salvos por detalhes. Uma segunda-feira valeu por um programa de rádio que fez um tributo aos Beatles e que me arrepiou, me transportou para uma época legal da vida, me fez querer dividir aquele momento com pessoas que são importantes pra mim. Na terça, meu dia não foi em vão porque uma pessoa que amo muito recebeu um diagnóstico positivo de uma doença que poderia ser mais séria. Na quarta, o dia foi ganho porque o aluno de uma escola me pediu para tirar uma foto com ele. Na quinta, uma amiga que eu não via há meses ligou me convidando para almoçar. Na sexta, o dia não partiu inutilmente, só por causa de um cachorro-quente. E assim correm os dias, presenteando a gente com uma música, um crepúsculo, um instante especial que acaba compensando 24 horas banais.
20	
25	Claro que têm dias que não servem pra nada, dias em que ninguém nos surpreende, o trabalho não rende e as horas arrastam-se melancólicas, sem falar naqueles dias em que tudo dá errado: batemos o carro, perdemos um cliente e o encontro da noite é desmarcado. Pois estou pra dizer que até a tristeza pode tornar um dia especial, só que não ficaremos sabendo disso na hora, e sim lá adiante, naquele lugar chamado futuro, onde tudo se justifica. É muita condescendência com o cotidiano, eu sei, mas não deixar o dia de hoje partir inutilmente é o único meio de a gente aguardar com entusiasmo o dia de amanhã...
30	

MEDEIROS, Martha. *Non-stop*. Porto Alegre: L&PM, 2008. p. 70-71. Fragmento. (P090125B1_SUP)

(P090390B1) No trecho “Nas últimas semanas, meus dias **foram** salvos por detalhes.” (l. 14), a forma verbal destacada estabelece relação de concordância com a palavra

- A) últimas.
- B) semanas.
- C) dias.
- D) detalhes.

Este item avalia a habilidade de os estudantes estabelecerem relações entre partes de um texto a partir de mecanismos de concordância verbal e nominal. A crônica de Martha Medeiros, “Antes do dia partir”, propõe uma reflexão sobre o significado que se esconde por detrás da rotina das 24 horas. O argumento da cronista é de que não há um dia sem que se desfrute de um aprendizado, quer seja este por meio das vitórias ou por meio das derrotas.

O trecho escolhido para análise ressalta o verbo “foram”. Para a resolução desse item, os estudantes precisam mobilizar seus conhecimentos linguísticos e identificar qual é o sujeito do verbo em questão. Procedendo assim, o estudante chegará à conclusão de que “dias” é o sujeito de “foram”, percebendo a razão de a concordância verbal

se efetuar na terceira pessoa do plural. Portanto, o gabarito é a alternativa C (49,0%), e os estudantes que escolheram essa alternativa demonstraram terem consolidado a habilidade avaliada.

A escolha das alternativas A (13,2%) e B (17,8%) podem indicar que esses estudantes julgam, pela proximidade, que os termos “últimas” e “semanas” determinam a concordância de “foram”, quando, na verdade, a expressão “Nas últimas semanas” funciona como adjunto adverbial de tempo do verbo em análise. A opção pela alternativa D (19,8%) pode indicar escolha motivada pelo reconhecimento da desinência plural no verbo e no nome em questão, mas “detalhes” não exerce função de sujeito e, sim, de agente da passiva na oração em análise.

A 13,2%

B 17,8%

C 49,0%

D 19,8%

Leia o texto abaixo.

	Antes do dia partir
	Paulo Mendes Campos, em uma de suas crônicas reunidas no livro “O Amor Acaba”, diz que devemos nos empenhar em não deixar o dia partir inutilmente. Eu tenho, há anos, isso como lema.
5	É pieguice, mas antes de dormir, quando o dia que passou está dando o prefixo e saindo do ar, eu penso: o que valeu a pena hoje? Sempre tem alguma coisa. Uma proposta de trabalho. Um telefonema. Um filme. Um corte de cabelo que deu certo. Até uma briga pode ter sido útil, caso tenha iluminado o que andava ermo dentro da gente.
10	Já para algumas pessoas, ganhar o dia é ganhar mesmo: ganhar um aumento, ganhar na loteria, ganhar um pedido de casamento, ganhar uma licitação, ganhar uma partida. Mas para quem valoriza apenas as megavitórias, sobram centenas de outros dias em que, aparentemente, nada acontece, e geralmente são essas pessoas que vivem dizendo que a vida não é boa, e seguem cultivando sua angústia existencial com carinho [...], mesmo já tendo seu superapartamento, sua bela esposa, seu carro do ano e um salário aditivado.
15	Nas últimas semanas, meus dias foram salvos por detalhes. Uma segunda-feira valeu por um programa de rádio que fez um tributo aos Beatles e que me arrepiou, me transportou para uma época legal da vida, me fez querer dividir aquele momento com pessoas que são importantes pra mim. Na terça, meu dia não foi em vão porque uma pessoa que amo muito recebeu um diagnóstico positivo de uma doença que poderia ser mais séria. Na quarta, o dia foi ganho porque o aluno de uma escola me pediu para tirar uma foto com ele. Na quinta, uma amiga que eu não via há meses ligou me convidando para almoçar. Na sexta, o dia não partiu inutilmente, só por causa de um cachorro-quente.
20	E assim correm os dias, presenteando a gente com uma música, um crepúsculo, um instante especial que acaba compensando 24 horas banais.
25	Claro que têm dias que não servem pra nada, dias em que ninguém nos surpreende, o trabalho não rende e as horas arrastam-se melancólicas, sem falar naqueles dias em que tudo dá errado: batemos o carro, perdemos um cliente e o encontro da noite é desmarcado. Pois estou pra dizer que até a tristeza pode tornar um dia especial, só que não ficaremos sabendo disso na hora, e sim lá adiante, naquele lugar chamado futuro, onde tudo se justifica. É muita condescendência com o cotidiano, eu sei, mas não deixar o dia de hoje partir inutilmente é o único meio de a gente aguardar com entusiasmo o dia de amanhã...
30	

MEDEIROS, Martha. *Non-stop*. Porto Alegre: L&PM, 2008. p. 70-71. Fragmento. (P090125B1_SUP)

(P090126B1) No trecho “é o único meio de a gente aguardar com entusiasmo o dia de amanhã...” (l. 30), as reticências sugerem

- A) convite à reflexão.
- B) final irônico.
- C) hesitação.
- D) sentimentalismo.

Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso de pontuação e de outras notações é a habilidade que se afere através desse item. O suporte apresenta uma crônica, em que os estudantes são convidados a pensar sobre a sugestão provocada pelo emprego das reticências ao final do texto. O tom reflexivo está proposto por Martha Medeiros desde o começo de “Antes do dia partir”.

Portanto, a julgar pela reflexão que se propõe desde o início, a abertura sugerida pelas reticências expressam um convite da autora aos leitores, a fim de que estes continuem a refletir sobre o que se abordou na crônica. Logo, a alternativa A (41,9%) é o gabarito

e os estudantes que assinalaram essa alternativa demonstraram terem consolidado a habilidade avaliada pelo item.

O tom escolhido pela autora não permite considerar que haja intencionalidade irônica, invalidando a pertinência da alternativa B (17,2%). Seguindo, longe de hesitar, Martha Medeiros quer provocar seus leitores a repensarem o cotidiano e, portanto, a alternativa C (13,7%) é incorreta. Por fim, apesar de demasiadamente reflexivo, o que pode ter confundido os estudantes, não há traços de sentimentalismo que sejam sugeridos pelo sinal de pontuação em análise, invalidando como opção correta a alternativa D (26,8%).

A 41,9%

B 17,2%

C 13,7%

D 26,8%

Leia o texto abaixo.

	Conservar para sobreviver
5	A evolução do conhecimento do homem levou-o, aos poucos, a novas descobertas. A do fogo foi o primeiro passo para a conservação dos alimentos. Surgiram os primeiros assados da História, que, ao que tudo indica, inicialmente tinham por objetivo facilitar a mastigação, mas justamente esse alimento demorava mais para se deteriorar, constituindo-se na primeira técnica de conservação. A seguir, como o fogo espantasse animais, os homens começaram a deixar suas caças penduradas perto dele, o que casualmente permitiu-lhes a descoberta de um novo tipo de conservação: a defumação.
10	O princípio era simples: a desidratação (que é a retirada da água pelo calor – o que acontece quando se toma sol em excesso). Outros alimentos, como grãos e frutos, também foram desidratados, atendendo à necessidade de conservar.

NETO, Egidio Trambaioli. *Alimentos em pratos limpos*. Fragmento. (P090045A8_SUP)

(P090046A8) A ideia defendida nesse texto é comprovada pela

- A) descoberta da desidratação de alimentos.
- B) necessidade de facilitar a mastigação.
- C) demora em conservar os alimentos.
- D) dificuldade em descobrir a defumação.

Este item avalia a habilidade de os estudantes estabelecerem relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la. O suporte apresenta o fragmento de uma obra que retrata o mundo dos alimentos, no qual, especificamente, o autor aborda as novas descobertas como consequência da evolução do homem, defendendo a ideia de que a conservação dos alimentos permitiu a sobrevivência e o desenvolvimento da humanidade. Recuperando, historicamente, algumas atitudes do homem primitivo, o autor narra procedimentos simples que, sequenciadamente, provocaram mudanças relevantes. Um procedimento que se mostrou fundamental para a conservação dos alimentos foi a desidratação dos alimentos e, portanto, esta contribuiu para a sobrevivência humana ao longo dos séculos.

Para a resolução desse item, seria necessário atenção dos estudantes para a solicitação do comando e para que percebessem no corpo textual as marcas argumentativas usadas pelo autor para defender sua ideia. Logo, a alternativa A (40,7%) é o gabarito desse item e os estudantes que assinalaram essa alternativa demonstraram terem consolidado a habilidade avaliada.

A escolha das demais opções, B (30,8%), C (21,0%) e D (7,3%), pode revelar dificuldade, por parte dos discentes, na articulação entre os argumentos e as ideias desenvolvidas no texto. Ao optar por uma dessas três alternativas incorretas, o estudante desconsidera a articulação que se quer buscar entre conservação e sobrevivência.

A 40,7%

B 30,8%

C 21,0%

D 7,3%

Leia o texto abaixo.

	Ana Terra
5	Ana sentia-se animada, com vontade de viver. Sabia que, por piores que fossem as coisas que estavam por vir, não podiam ser tão horríveis como as que já tinha sofrido. Esse pensamento dava-lhe uma grande coragem. E ali deitada no chão, a olhar para as estrelas, ela se sentia agora tomada por uma resignação que chegava quase a ser indiferença.
10	Tinha dentro de si uma espécie de vazio: sabia que nunca mais teria vontade de rir nem de chorar. Queria viver, isso queria, e em grande parte por causa de Pedrinho, que afinal de contas não tinha pedido a ninguém para vir ao mundo. Mas queria viver também de raiva, de birra. A sorte andava sempre virada contra ela, pois Ana estava agora decidida a contrariar o destino. Ficaria louca de pensar no dia em que deixara Sorocaba para vir morar no Continente. Vezes sem conta tinha chorado de tristeza e de saudade daqueles cafundós.

VERÍSSIMO, Érico. *Ana Terra*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005. p. 70-71. Fragmento. (P090019B1_SUP)

(P090020B1) No trecho "...que chegava quase a ser indiferença." (l. 4), a palavra destacada refere-se ao termo

- A) pensamento.
- B) resignação.
- C) vazio.
- D) vontade.

Este item avalia a habilidade de os estudantes estabelecerem relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuam para sua continuidade. O suporte apresenta um fragmento de romance brasileiro de Érico Veríssimo, no qual está em destaque a determinação da personagem Ana Terra.

No item em questão, pede-se que os estudantes avaliem a referência estabelecida pelo pronome relativo "que". Os pronomes relativos, de modo geral, referem-se e recuperam o termo imediatamente anterior. No trecho em destaque no comando para resposta, essa relação é confirmação, portanto, para a resolução

desse item, os estudantes deveriam voltar ao fragmento em análise e perceber que o "que" retoma a palavra imediatamente anterior "resignação", conforme indica o gabarito, a alternativa B (43,9%). Os estudantes que escolheram essa alternativa demonstraram terem consolidado a habilidade avaliada.

A escolha das demais opções, A (22,4%), C (19,8%) e D (13,6%), pode sugerir dificuldade de o discente reconhecer e lidar com a referência pronominal em textos, posto que os termos escolhidos, "pensamento", "vazio" e "vontade" respectivamente, estão textualmente distantes do pronome relativo do excerto analisado.

A 22,4%

B 43,9%

C 19,8%

D 13,6%

COM A PALAVRA, O PROFESSOR

LETRAMENTO E MUITO MAIS

Para professora, escola deve formar cidadãos que transformem a realidade



Lucia Maria de Carvalho
Professora de Língua Portuguesa

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

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

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

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

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

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

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

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



DIRETORIA DE AVALIAÇÃO DOS SISTEMAS EDUCACIONAIS

Diretora

Rosana Mol Lana

Equipe Técnica

Ana Silvéria Nascimento Bicalho

Gislaine Aparecida da Conceição

Maria Guadalupe Cordeiro

Roseney Gonçalves de Melo

DIRETORIA DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Diretora

Marineide Costa de Almeida de Toledo

Equipe Técnica

Carmelita 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

VOLUME 3 – LÍNGUA PORTUGUESA – 9º 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: 9º ano do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa

ISSN 1983-0157

CDU 373.3+373.5:371.26(05)

