

SAEMS 2011

REVISTA PEDAGÓGICA

Língua Portuguesa 3º ano do Ensino Médio





SAEMS 2011

REVISTA PEDAGÓGICA
Língua Portuguesa 3º ano do Ensino Médio

SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO DA REDE
PÚBLICA DE MATO GROSSO DO SUL



Governo do Estado de Mato Grosso do Sul

Governador

André Puccinelli

Vice-Governadora

Simone Tebet

Secretária de Estado de Educação

Maria Nilene Badeca da Costa

Secretária-Adjunta da Secretaria de Estado de Educação

Cheila Cristina Vendrami

Diretor Geral de Infraestrutura, Administração e Apoio Escolar

Josimário Teotônio Derbli da Silva

Superintendente de Planejamento e Apoio Institucional

Angela Maria da Silva

Coordenadora de Programas de Apoio Educacional

Lázara Lopes da Costa

Equipe de Avaliação

Abadia Pereira da Silva

Ana Paula Almeida de Araujo Sorrilha

Edna Ferreira Bogado da Rosa

Luciana Guilherme da Silva

Maristela Alves da Silva Teixeira

Patrícia Lyka Berloff Tago Tostes

Pedro Luís da Silva Giarretta

Walquiria Maria Ferro

Superintendente de Políticas de Educação

Roberval Angelo Furtado

Coordenadora de Políticas Para Educação Infantil e Ensino Fundamental

Carla de Britto Ribeiro Carvalho

Gestora da Educação Infantil e do Ensino Fundamental

Alcione A. R. Valadares

Coordenador de Políticas Para Ensino Médio e Educação Profissional

Hildney Alves de Oliveira

Gestora do Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos

Marcia Proescholdt Wilhelms

Equipe Pedagógica - Alfabetização/Fundamental

Ariadene Salma da Silva Pulchério

Claudio dos Santos Martins

Fabiano Francisco Soares

Gilson Demétrio Ávalos

Ildamar Silva

Laurinda Silva Gonçalves da Cruz

Nilce Romeiro Lucchese

Regina Magna Rangel Martins

Rosa Neide Cardoso

Selma Aparecida Borges

Stielic Leão Prestes Nobre

Wilma Correa de Oliveira

Equipe Pedagógica - Ensino Médio/Eja

Ana Maria de Lima Souza

Célia Maria Vieira Ávalos

Eraídes Ribeiro do Prado

Juvenal Brito Cezarino Júnior

Marcio Bertipaglia

Vanderson de Souza

7

A IMPORTÂNCIA DOS
RESULTADOS

8 Os resultados da sua escola

13

A ESCALA DE PROFICIÊNCIA

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

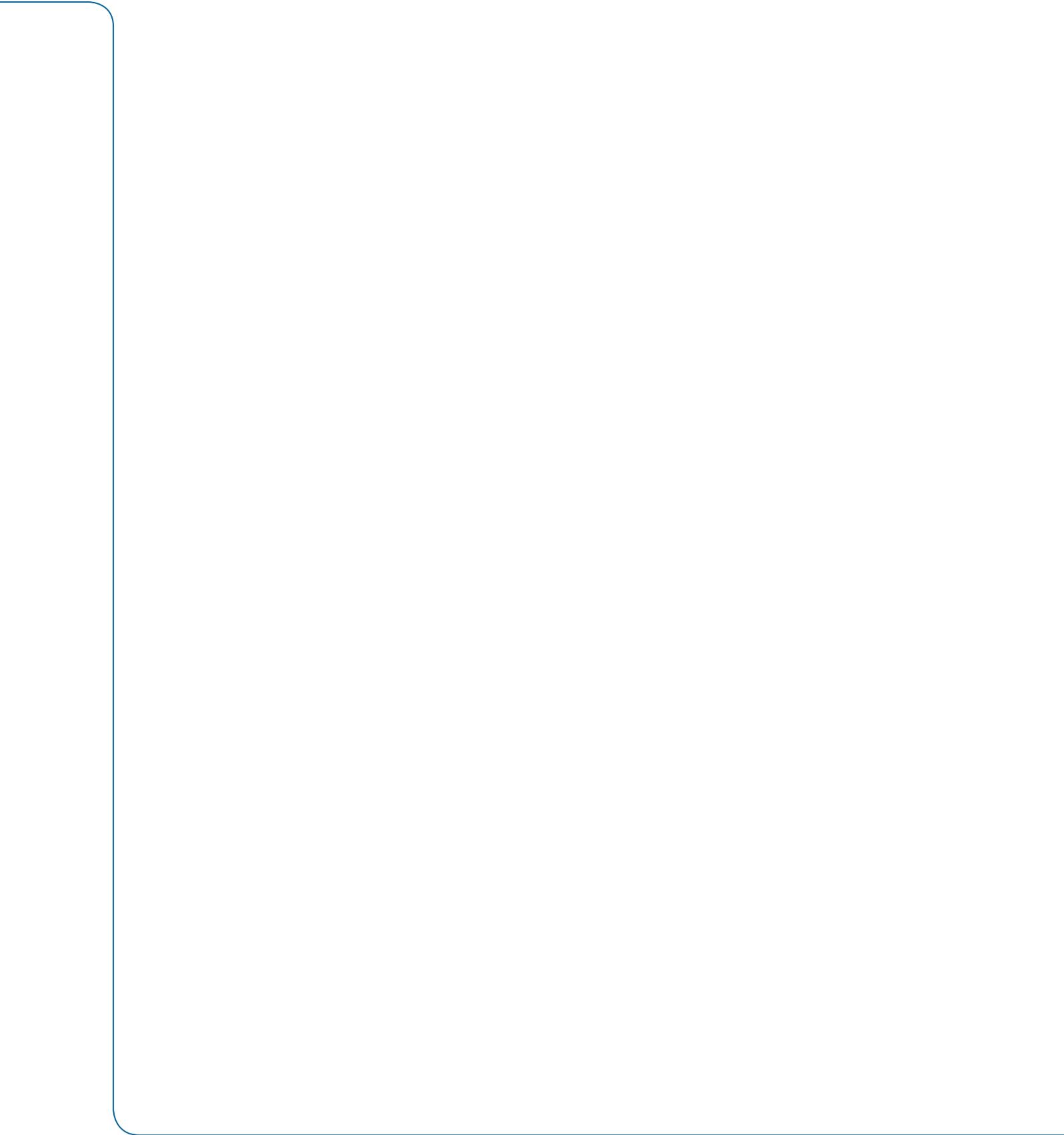
39

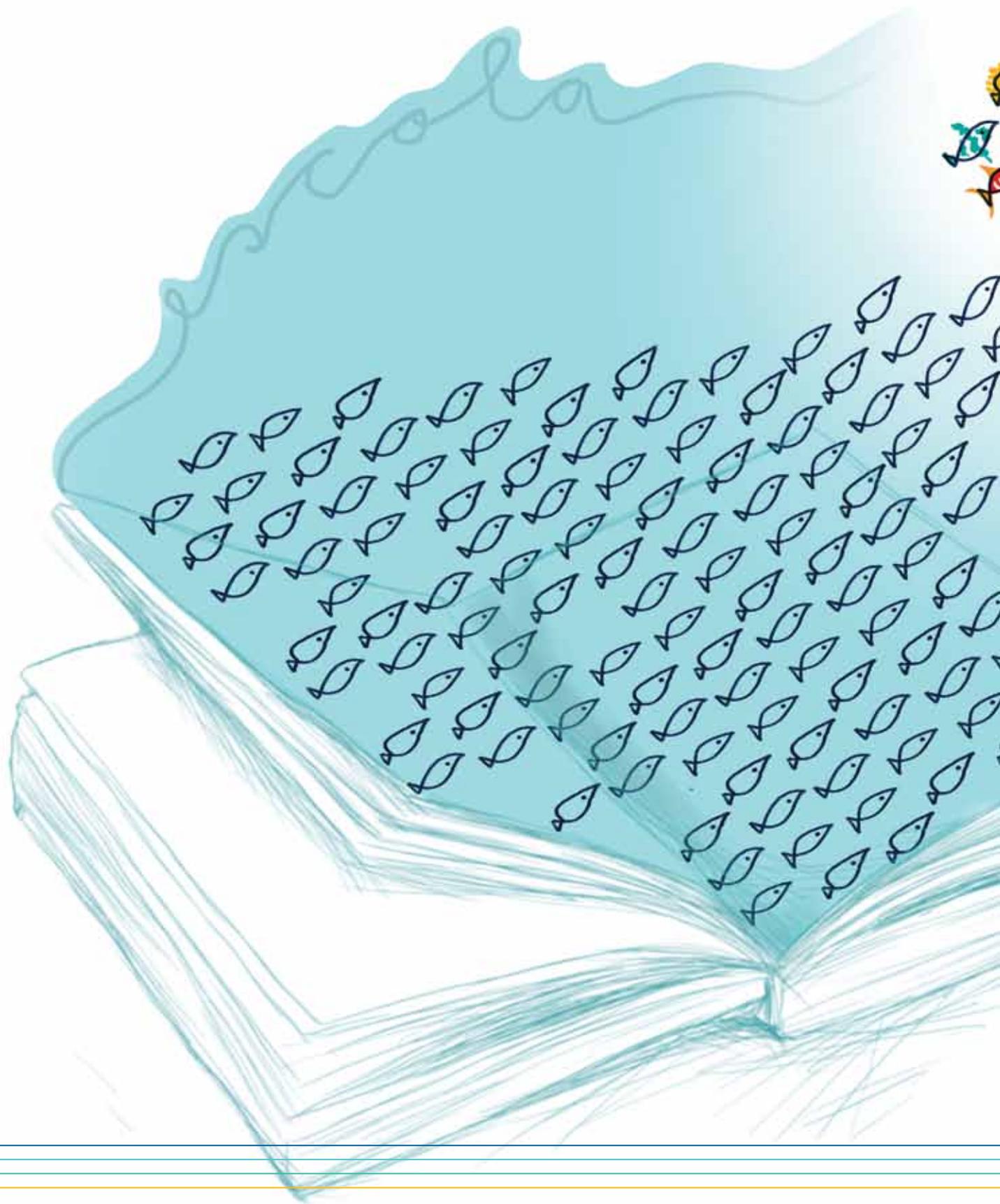
PADRÕES DE DESEMPENHO
ESTUDANTIL

40 Muito Crítico
44 Crítico
48 Intermediário
56 Adequado
63 Com a palavra, o professor

65

O TRABALHO CONTINUA





A IMPORTÂNCIA DOS RESULTADOS

As avaliações em larga escala realizadas pelo Sistema de Avaliação da Educação da Rede Pública de Mato Grosso do Sul (SAEMS), 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 SAEMS de maneira que eles possam ser, efetivamente, utilizados como subsídio para as diversas instâncias gestoras, bem como por cada unidade escolar.

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

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

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



OS RESULTADOS DA SUA ESCOLA

Os resultados desta escola no SAEMS 2011 são apresentados sob seis aspectos, quatro deles estão impressos nesta revista. Os outros dois, que se referem aos resultados do percentual de acerto no teste, estão disponíveis no CD (anexo a esta revista) e no Portal da Avaliação, pelo endereço eletrônico www.saems.caedufff.net.

RESULTADOS IMPRESSOS NESTA REVISTA

1. Proficiência média

Apresenta a proficiência média desta escola. Você pode comparar a proficiência com as médias do estado, do seu polo e do seu município. 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 estudantes para a realização do teste e quantos, efetivamente, participaram da avaliação no estado, no seu polo, no seu município e na sua escola.

3. Evolução do percentual de estudantes por padrão de desempenho

Permite que você acompanhe a evolução do percentual de estudantes nos padrões de desempenho das avaliações realizadas pelo SAEMS.

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

Apresenta a distribuição dos estudantes ao longo dos intervalos de proficiência no estado, no seu polo e na sua escola. Os gráficos permitem que você identifique o percentual de estudantes 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 CD E NO PORTAL DA AVALIAÇÃO

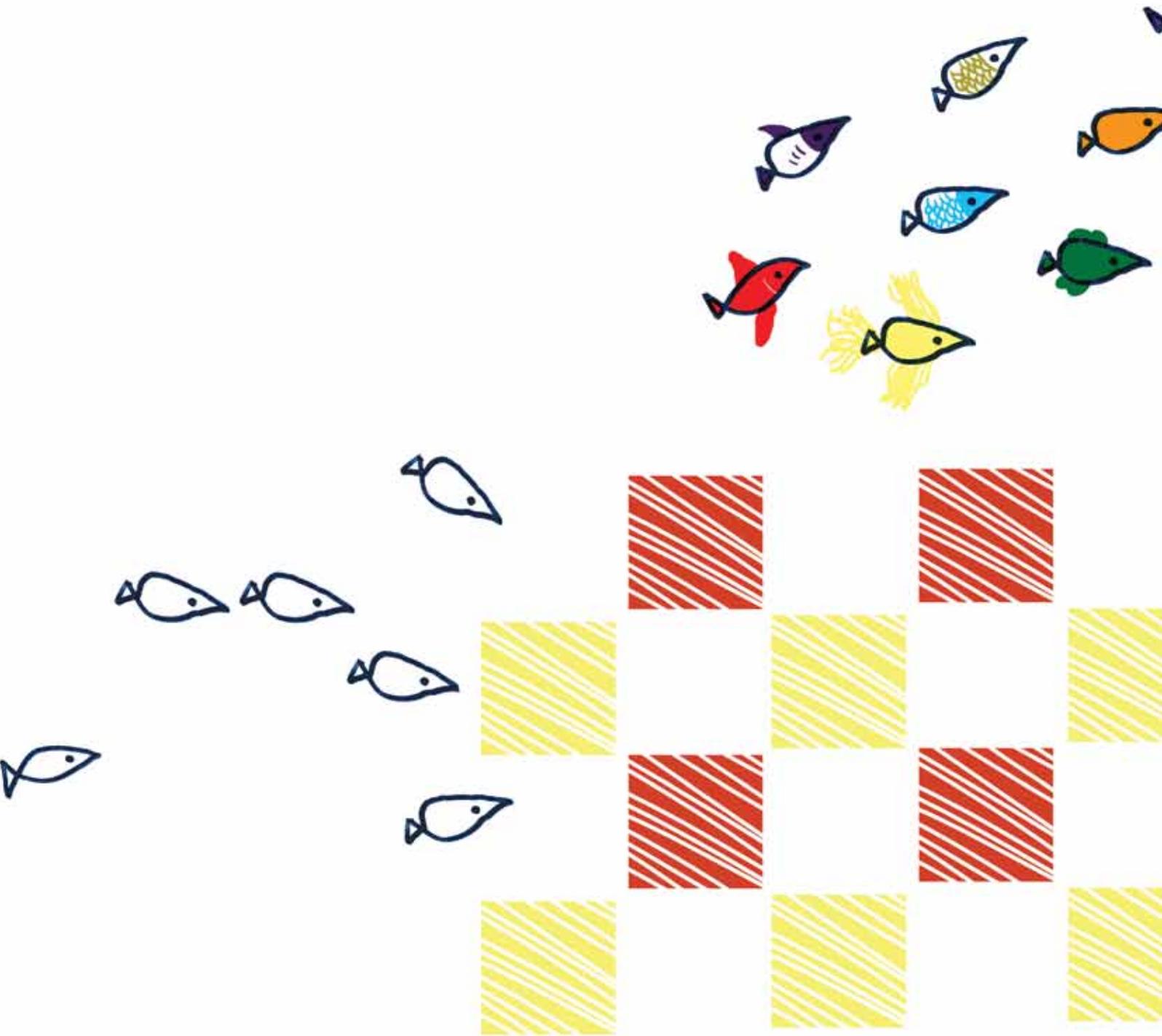
5. Percentual de acerto por descritor

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

6. Resultados por estudante

Cada estudante pode ter acesso aos seus resultados no SAEMS. Neste boletim, é informado o padrão de desempenho alcançado e quais habilidades ele possui desenvolvidas em Língua Portuguesa para o 3º ano do Ensino Médio. Essas são informações importantes para o acompanhamento, pelo estudante e seus familiares, de seu desempenho escolar.



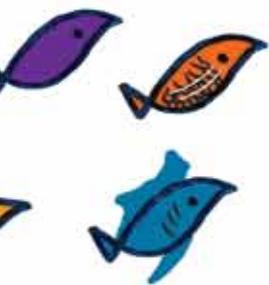


A ESCALA DE PROFICIÊNCIA

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 estudantes 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 estudantes que alcançaram um nível mais alto da escala, por exemplo, mostram que possuem o domínio das habilidades presentes nos níveis anteriores. Isso significa que o estudante do último ano do Ensino Médio deve, naturalmente, ser capaz de dominar habilidades em um nível mais complexo do que as de um estudante 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.	D8
	Identifica tema.	D9
	Realiza inferência.	D10, D11, D13, D26, D27, D28, D29 e D30
	Identifica gênero, função e destinatário de um texto.	D14, D15 e D17
Processamento do Texto	Estabelece relações lógico-discursivas.	D20, D21, D22 e D25
	Identifica elementos de um texto narrativo.	D16
	Estabelece relações entre textos.	D18
	Distingue posicionamentos.	D12, D19, D23 e D27
	Identifica marcas linguísticas.	D31

* As habilidades relativas a essa competência são avaliadas nas séries 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-clara indica o primeiro nível de complexidade da habilidade, passando pelo laranja e indo até o nível mais complexo, representado pela cor vermelha. A legenda explicativa das

cores informa sobre essa gradação na própria escala.

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

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 estudantes 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, de certo, 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 com compreensão e de forma autônoma. Essa apropriação é o foco do trabalho nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ao longo dos quais se espera que o 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 – e sua organização na página e aquelas referentes a correspondências entre som e grafia. O conjunto dessas competências permite ao alfabetizando ler com compreensão.

IDENTIFICA LETRAS



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



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 cuja proficiência se encontra no intervalo de 75 a 100 pontos na escala, marcado pelo amarelo-claro, estão no início do desenvolvimento dessa competência. Esses estudantes são os que descrevem caminhos desenhados em mapas, identificam objeto localizado dentro/fora, na frente/atrás ou em cima/embaixo.



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



Os 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. Esse dado está indicado na escala de proficiência pela cor vermelha.

RECONHECE CONVENÇÕES GRÁFICAS



Mesmo quando ainda bem pequenas, muitas crianças que têm contatos frequentes com situações de leitura imitam gestos leitores dos adultos. Fazem de conta, por exemplo, que leem um livro, folheando-o e olhando suas páginas. Esse é um primeiro indício de reconhecimento das convenções gráficas. Essas convenções incluem saber que a leitura se faz da esquerda para a direita e de cima para baixo ou, ainda, que, diferentemente da fala, se apresenta num fluxo contínuo e na escrita é necessário deixar espaços entre as palavras.

-  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. Esse 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 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 destas habilidades.



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



Os estudantes com proficiência acima de 125 pontos já consolidaram essa competência e este fato está representado na escala de proficiência pela cor vermelha.

LÊ PALAVRAS



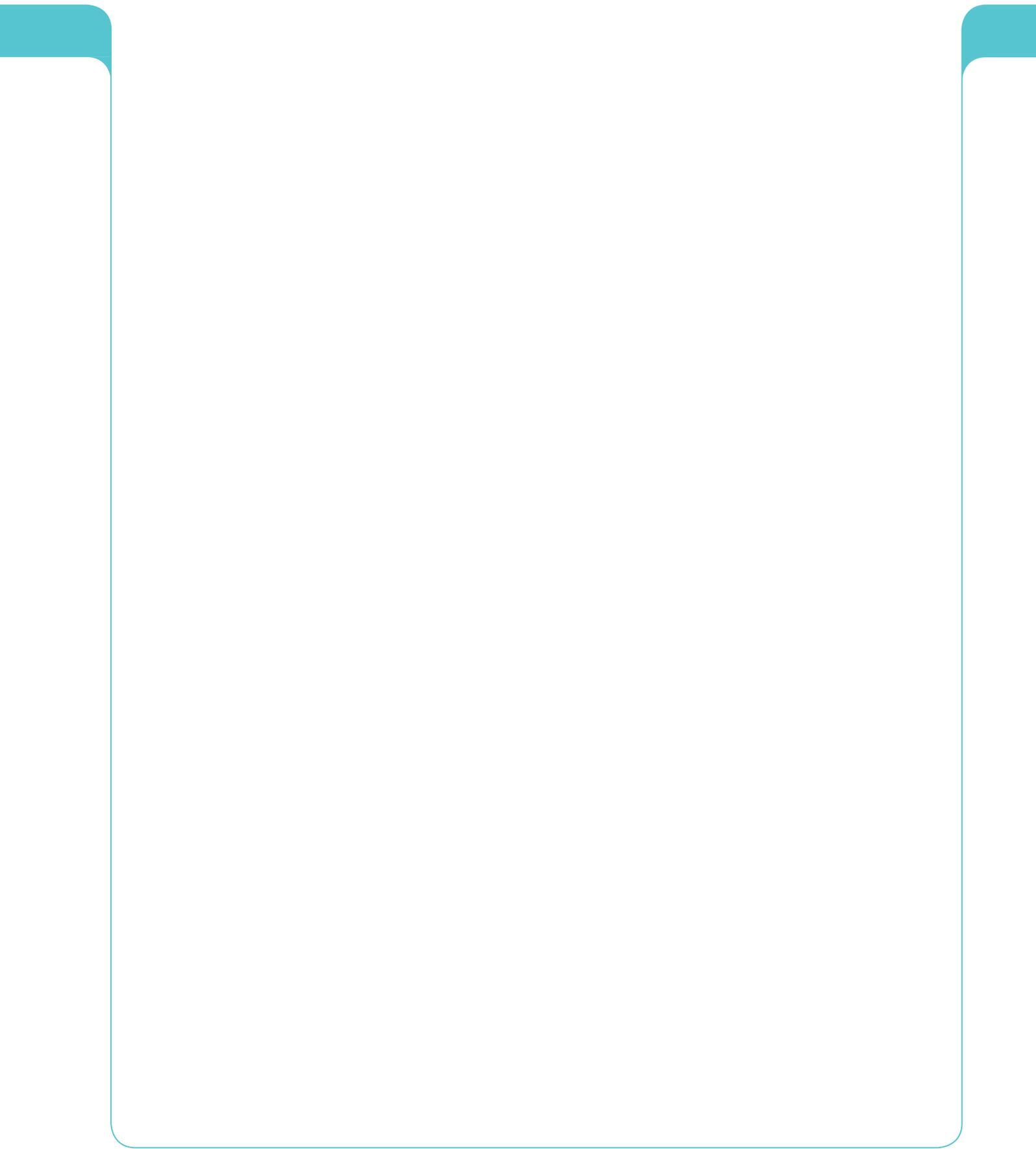
Para ler palavras com compreensão, o alfabetizando precisa desenvolver algumas habilidades. Uma delas, bastante elementar, é a de identificar as direções da escrita: de cima para baixo e da esquerda para direita. Em geral, ao iniciar o processo de alfabetização, o alfabetizando lê com maior facilidade 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 esse padrão. Posteriormente, em função de sua exposição a um vocabulário mais amplo e a atividades nas quais são solicitadas a refletir sobre a língua escrita, tornam-se hábeis na leitura de palavras compostas por outros padrões silábicos.

 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 de proficiência, 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 um novo 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 com compreensão 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.



Os estudantes que se encontram em um nível de proficiência entre 100 e 125 pontos localizam informações em frases, pequenos avisos, bilhetes curtos, um verso. Esta 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 dessa 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. Esses 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. Esses leitores selecionam, dentre as várias informações apresentadas pelo 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 lhe 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 essas se encontram sob a forma de paráfrases. Esses 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.



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



Os 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 esse nível mais complexo de desenvolvimento da competência de identificar tema de um texto.



Os estudantes com proficiência entre 225 e 275 pontos identificam o tema de um texto mesmo quando esse 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 esse 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 mais elevado 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 nesse processo. Esses 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 daquelas informações que se encontram na superfície textual, atingindo camadas mais profundas de significação. Para realizar inferências, o leitor deve conjugar, no processo de produção de sentidos para o que lê, as pistas oferecidas pelo texto aos seus conhecimentos prévios, à sua experiência de mundo. Estão envolvidas na construção da competência de fazer inferências as habilidades de: inferir o sentido de uma palavra ou expressão a partir do contexto no qual ela aparece; inferir o sentido de sinais de pontuação ou outros recursos morfossintáticos; inferir 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 dessa competência também pode variar em função de alguns fatores: se o texto apresenta linguagem não verbal, verbal ou mista; se o vocabulário é mais ou menos complexo; se o gênero textual e a temática abordada são mais ou menos familiares ao leitor, dentre outros. Estudantes com proficiência entre 125 e 175 pontos apresentam um nível básico de construção dessa competência, 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.

 Aqueles 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. Esses 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.

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

 Os 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 TEXTOS DE DIFERENTES GÊNEROS



A competência de identificar gênero, função ou destinatário de um texto envolve habilidades cujo desenvolvimento permite ao leitor uma participação mais ativa em situações sociais diversas, nas quais o texto escrito é utilizado com funções comunicativas reais. Estas 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.

 Os 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. Além de identificarem uma notícia. Na escala de proficiência, esse 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 maior complexidade dessa 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. Esse fato está representado na escala de proficiência pela cor vermelha.

PROCESSAMENTO DO TEXTO

Neste domínio estão agrupadas competências cujo desenvolvimento tem início nas séries iniciais do Ensino Fundamental, progredindo em grau de complexidade até o final do Ensino Médio. Para melhor compreendermos o desenvolvimento dessas competências, precisamos lembrar que a avaliação tem como foco a leitura, não se fixando em nenhum conteúdo específico. Na verdade, diversos conteúdos trabalhados no decorrer de todo o período de escolarização contribuem para o desenvolvimento das competências e habilidades associadas a esse domínio. Chamamos de processamento do texto as estratégias utilizadas na sua constituição e sua utilização na e para a construção do sentido do texto. Nesse domínio, encontramos cinco competências, as quais serão detalhadas a seguir, considerando 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 ENTRE PARTES DE UM TEXTO



A competência de estabelecer relações lógico-discursivas envolve habilidades necessárias para que o leitor estabeleça relações que contribuem para a continuidade, progressão do texto, garantindo sua coesão e coerência. Estas 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 essa competência está diretamente associado a dois fatores: a presença dos elementos linguísticos que estabelecem a relação e o posicionamento desses elementos dentro do texto, por exemplo, se um pronome está mais próximo ou mais distante do termo a que ele se refere.



Os 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, 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, 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. Esses estudantes também reconhecem, na estrutura textual, os termos retomados por pronomes pessoais oblíquos, por 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 essa 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. Esta competência envolve, ainda, a habilidade de reconhecer o fato que deu origem à história (conflito ou fato gerador), o clímax e o desfecho da narrativa. Esses elementos dizem respeito tanto às narrativas literárias (contos, fábulas, crônicas, romances...) como a narrativas de caráter não literário, uma notícia, por exemplo.

 Os 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 essa competência. Esses 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 essa competência mais duas habilidades: o reconhecimento da solução de conflitos e do tempo em que os fatos ocorrem. Nesta 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 nessa competência começam a ser desenvolvidas em níveis mais altos da escala de proficiência, revelando, portanto, tratar-se de habilidades mais complexas, que exigem do leitor uma maior experiência de leitura.



Os 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, marcado pelo amarelo-claro, começam a desenvolver as habilidades dessa competência. Esses 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.

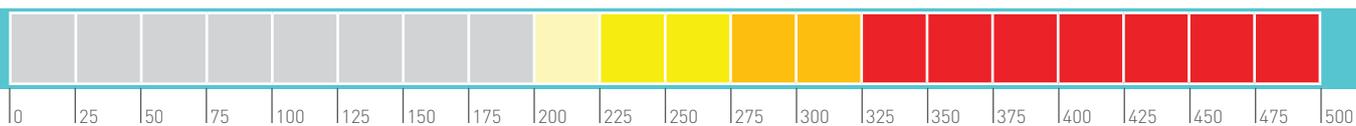


O amarelo-escuro, 275 a 325 pontos, indica que os estudantes com uma proficiência que se encontra nesse intervalo já conseguem realizar tarefas mais complexas ao comparar textos, como, por exemplo, reconhecer, na comparação entre textos, posições contrárias acerca de um determinado assunto.



A partir de 325 pontos, temos o vermelho, que indica a consolidação das habilidades relacionadas a essa competência. Os estudantes que ultrapassam esse 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.

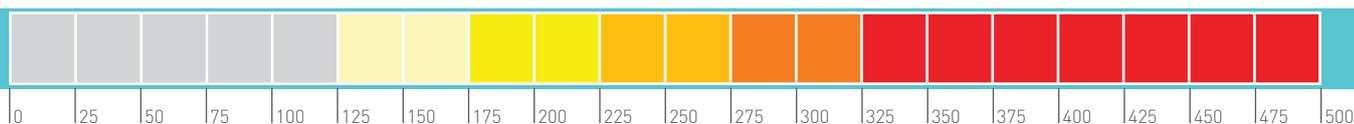
-  Essa competência começa a se desenvolver entre 200 e 225 pontos na escala de proficiência. Os estudantes que se encontram no nível indicado pelo amarelo-claro, distinguem fato de opinião em um texto narrativo, por exemplo.

-  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 essa 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, 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, laranja-claro, os estudantes apresentam a habilidade de reconhecer marcas de formalidade ou de regionalismos e aquelas que evidenciam o locutor de um texto expositivo.

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

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

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

A LEITURA E A FUNÇÃO SOCIOCULTURAL DA LÍNGUA

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

O que distingue a língua de outras formas de comunicação é o fato de que ela faz circular tudo o que caracteriza a vida social e integra o amplo circuito das interações humanas: interesses, deveres, valores, crenças, fantasias, opiniões, objetivos. As línguas, portanto, constituem o próprio fundamento da vida social e cultural.

Como essas são indissociáveis, à medida que um indivíduo aprende uma língua, ele também aprende uma forma de conhecer o mundo e de se relacionar

socialmente. Toda comunidade mesmo as menores e com hábitos simples – se define, entre outras coisas, pelo compartilhamento de um universo de referências, de onde seus membros tiram o conteúdo das práticas comunicativas.

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

Nas sociedades democráticas e socialmente justas, qualquer indivíduo pode aspirar a desempenhar qualquer função e a executar qualquer tarefa; a única condição é que se prepare para isso, adquirindo as competên-

cias verbais apropriadas e as técnicas inerentes ao ofício.

A vida social modelando a expressão

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

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

A língua é, então, uma forma de conhecimento e um meio de construir, estabelecer, manter e modificar relações com os outros. Com ela construímos referências – dando nomes a seres e coisas (vizinho, jardim, cajueiro) – e articulamos esses referentes para exprimir um acontecimento, tal como julga o enunciador (meu vizinho plantou um cajueiro no jardim; nasceu um cajueiro no jardim do meu vizinho).

A tarefa do professor: ir além do cotidiano

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

A tarefa do professor de língua é impedir que tal imagem prevaleça; ele deve conduzir o estudante no desbravamento de outras dimensões do uso da palavra, onde o mundo precisa ser

criado. É preciso ir além da realidade já construída e aparente, buscando, sob a superfície da fala de todos os dias, as pistas, as brechas, os atalhos que dão acesso a territórios e objetos que aguçam a percepção, renovam as emoções e estendem os horizontes de compreensão e de comunicação. É nessa dimensão que a palavra assume o caráter de uma sofisticada tecnologia a ser adquirida e dominada.

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

A observação desses discursos/textos como objetos elaborados com palavras e a reflexão sobre as condições, os mecanismos e procedimentos dessa elaboração permitem uma relação mais tensa e desafiadora com a palavra. O resultado é a recriação e ampliação dos recursos da linguagem – vocabulário, construções sintáticas, alternativas estilísticas – numa compreensão enriquecedora do fenômeno verbal.

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

Ler é construir sentido

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

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

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

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

A função dos textos

Numa formulação ampla, podemos distinguir duas grandes classes de textos: os que servem a uma finalidade definida, situada fora e além deles (informar, avisar, instruir, educar, etc.); e os que trazem neles mesmos, pelo uso especial da palavra ou pela experiência que suscitando no leitor, o que os torna objeto de interesse.

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

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

ditadas a motivações e idiosincrasias pessoais do leitor.

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

São textos que, mesmo dizendo o que já sabíamos, lemos e relemos envolvidos pelo magnetismo da linguagem, pela surpresa de uma construção insólita, de uma comparação que nos revela uma face insuspeita de algum objeto familiar. Neles estão situados os textos literários, como é o caso das obras de dois grandes autores brasileiros, Cecília Meireles e Otto Lara Resende.

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

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

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

No poema de Cecília, um artifício de interpretação literal permite atribuir ao nome do pássaro – bem-te-vi – o significado de 'ver bem', ironizado e interpretado artificialmente por meio de um jogo de palavras de efeito

contraditório (por muito que tenhas visto,/juro que não viste nada).

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

Contrasta-se, assim, a solidez de uma certeza aprisionada no clichê da fala automatizada do pássaro e a fugacidade de uma percepção pessoal e única que só se atinge através do meio de expressão próprio da poesia.

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

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

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

O menino faz a segunda escolha e persegue o gato, símbolo de um mistério insuportável. Busca explicação para a sonsa convivência no corpo do

gato, entre a estudada lentidão dos movimentos e a brusca agilidade do salto para a fuga. O gato ilude, como o demônio, mas o demônio não está no gato; está na vocação para a intolerância diante da liberdade que se revela precocemente no menino: ele mata o gato, mas é devorado pelo enigma.

O lugar e o papel da escola

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

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

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

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

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

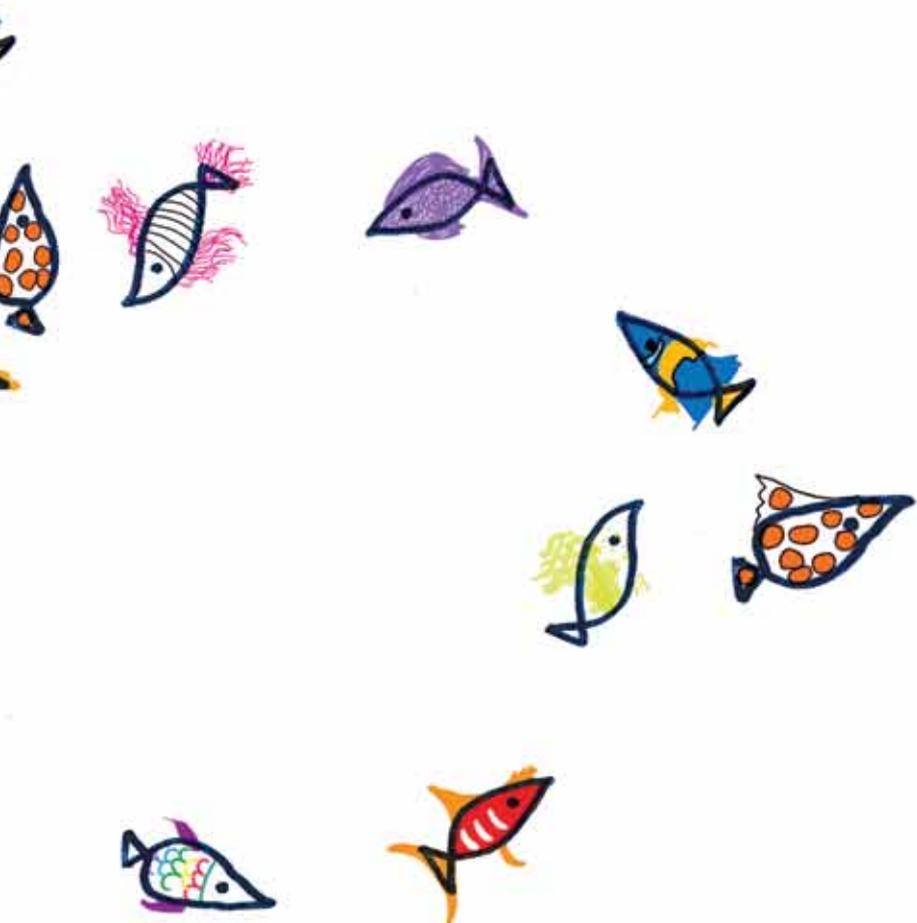


PADRÕES DE DESEMPENHO ESTUDANTIL

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

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

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



MUITO CRÍTICO

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

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

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

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

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

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

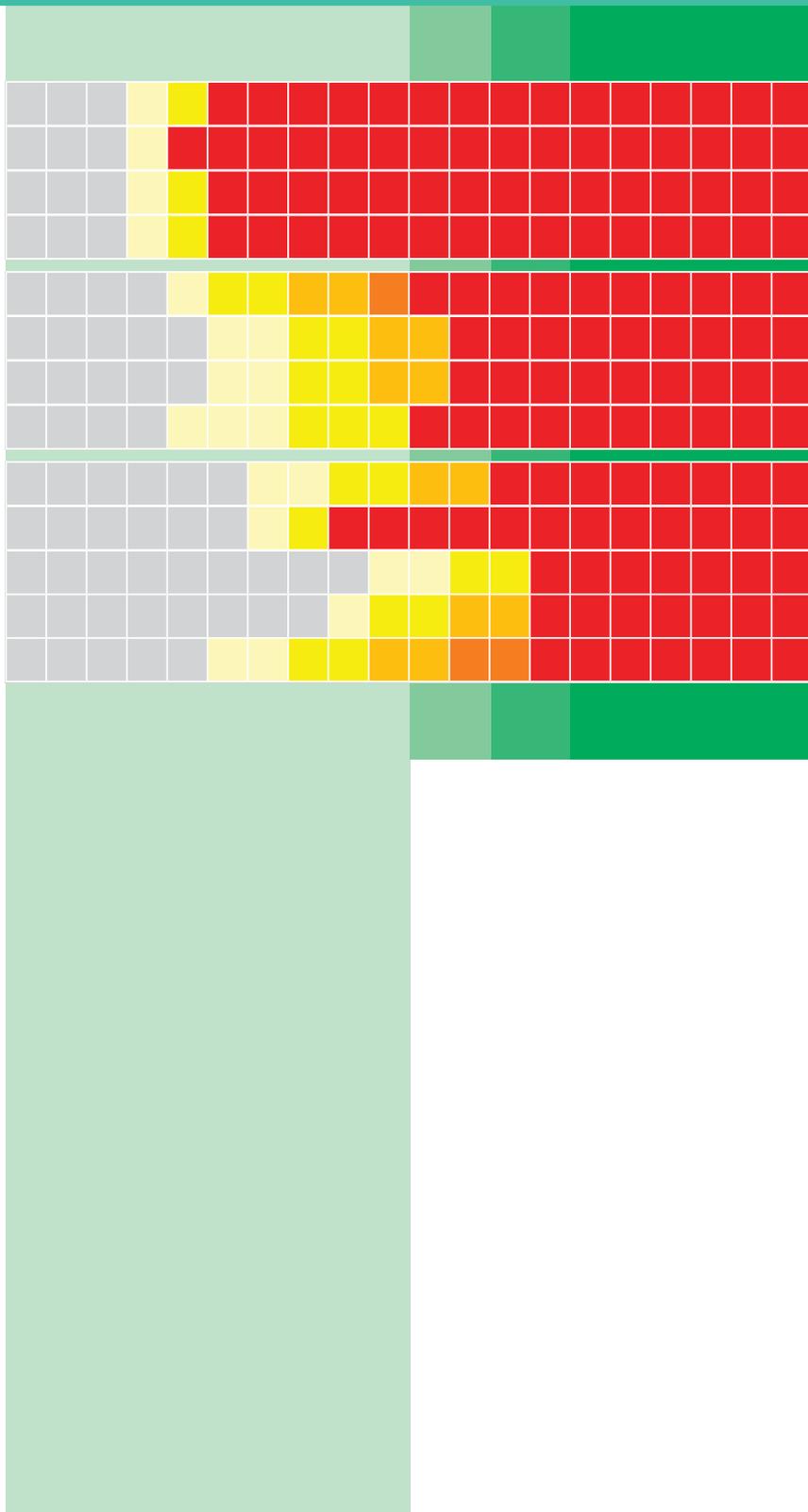
Com relação à leitura global de textos, os estudantes, conseguem identificar a tese e os argumentos que a sustentam; reconhecem a função social de textos fabulares e de outros com temática científica, identificando, ainda, sua finalidade.

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

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

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

ATÉ 250 PONTOS



Leia o texto abaixo.

A melhor opção	
5	<p>Todos começaram a dizer que o ouro é a melhor opção de investimento. Fernão Soropita deixou-se convencer e, não tendo recursos bastantes para investir na Bolsa de Zurique, mandou fazer uma dentadura de ouro maciço.</p> <p>Substituir sua dentadura convencional por outra, preciosa e ridícula, valeu-lhe aborrecimentos. O protético não queria aceitar a encomenda; mesmo se esforçando por executá-la com perfeição, o resultado foi insatisfatório. O aparelho não aderiu à boca. Seu peso era demasiado. A cada correção diminuía o valor em ouro. E o ouro subindo de cotação no mercado internacional.</p>
10	<p>O pior é que Fernão passou a ter medo de todos que se aproximavam dele. O receio de ser assaltado não o abandonava. Deixou de sorrir e até de abrir a boca.</p> <p>Na calçada, a moça lhe perguntou onde ficava a Rua Gonçalves Dias. Respondeu, inadvertidamente, e a moça ficou fascinada pelo brilho do ouro ao sol. Daí resultou uma relação amorosa, mas Fernão não foi feliz. A jovem apaixonara-se pela dentadura e não por ele. Mal se tornaram íntimos, arrancou-lhe a dentadura enquanto ele dormia, e desapareceu com ela.</p>
15	

ANDRADE, Carlos Drummond de. Disponível em: <<http://www.scribd.com/doc/33121119/Projeto-hora-Do-Conto>>. Acesso em: 12 jan. 2011. (P120550ES_SUP)

(P121095ES) Fernão deixou de sorrir, porque

- A) a correção da dentadura diminuía o valor em ouro.
- B) a dentadura deu um resultado estético insatisfatório.
- C) o brilho do ouro fascinava a todos que a via.
- D) o medo de ser roubado estava sempre presente.
- E) o protético se recusou a fazer o trabalho.

O propósito deste item é avaliar a habilidade de os estudantes estabelecerem relações de causa e consequência entre partes e elementos do texto. O suporte apresenta um pequeno conto, escrito em linguagem cotidiana, direta e com pitadas de humor.

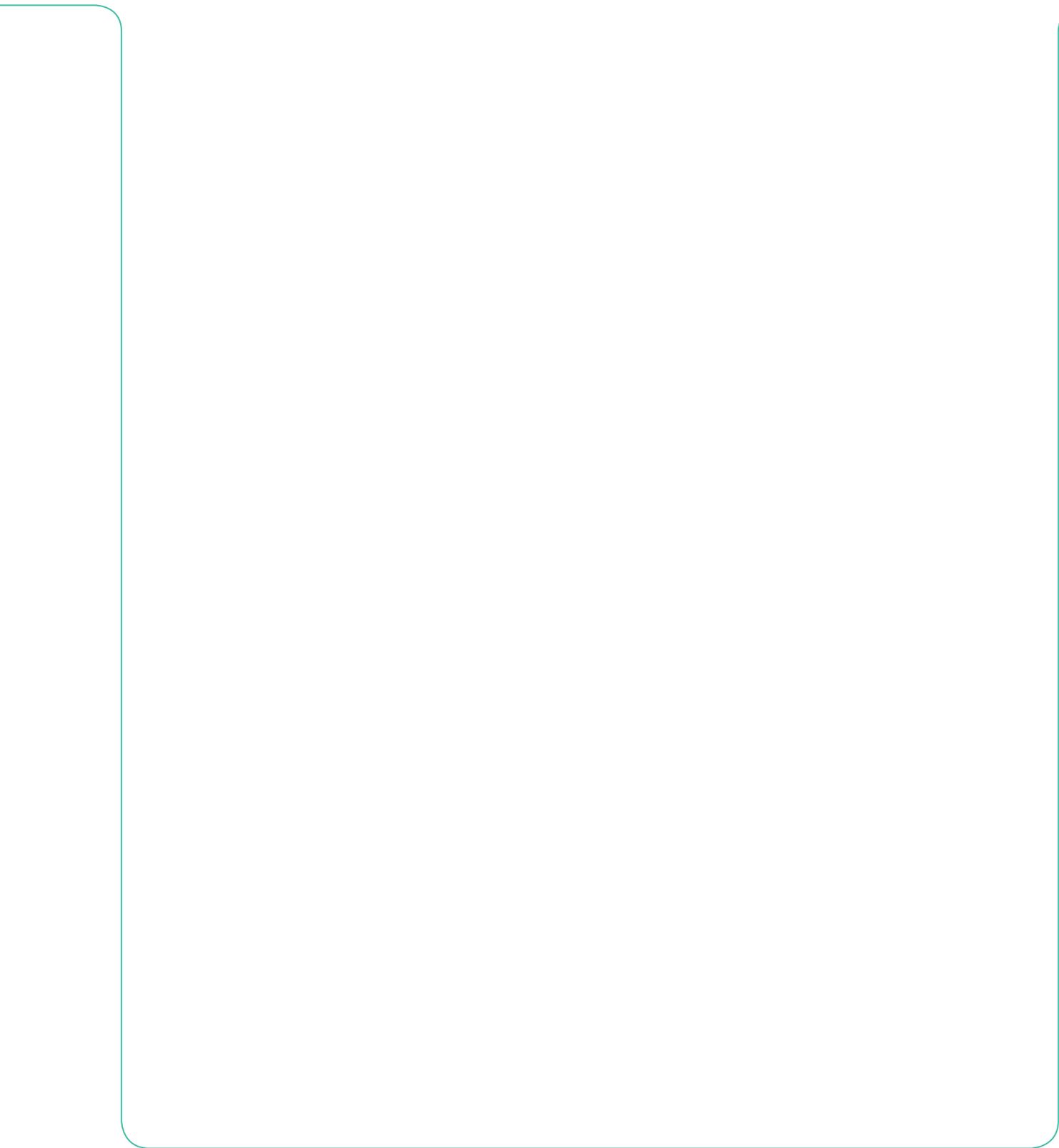
Para a resolução deste item, os estudantes deveriam compreender a solicitação do comando, e no corpo textual identificar a informação, que está explícita, e dentre as alternativas, escolher aquela que representa a causa do fato solicitado. Um número expressivo de estudantes, 81,2% marcou o gabarito, letra D, demonstrando que consolidaram a habilidade avaliada. Além disso, é preciso considerar que a relação de causa e consequência está explicitada em um

único e curto período do texto (linhas 09 e 10), o que, sem dúvida, contribuiu para o alto índice de acertos.

Os estudantes que optaram pelas respostas B (7,9%) e C (6,1%), perfazendo 14% deles, passaram superficialmente pelo texto, sem lê-lo de fato, apenas desenvolveram a habilidade de localizar informações explícitas em um texto, não conseguindo estabelecer a relação de causa e consequência solicitada pelo comando.

Aqueles que assinalaram as respostas A (3,0%) e E (1,4%), possivelmente, prenderam-se a outras informações do texto, demonstrando, ainda não terem adquirido a habilidade de estabelecer relações entre elementos de um texto.

A	3,0%
B	7,9%
C	6,1%
D	81,2%
E	1,4%



CRÍTICO

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

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

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

No que se refere à intertextualidade, fazem a leitura comparativa de textos que tratam do mesmo tema, revelando um avanço no tratamento das informações presentes no texto.

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

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

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

Leia o texto abaixo.

Diferenças entre deuses e homens

Os gregos vivem com seus deuses, reconhecem sua força e poder peculiar, porém não esperam milagres de sua parte. O motivo: é verdade que os olímpicos e outros deuses são mais fortes que os homens, mas também o seu poder não é sem limites. Infelizmente eles têm a vantagem de conhecer o futuro e transportar-se rapidamente de um lugar para outro.

Segundo a crença grega, ambos – deuses e homens – são filhos da Terra. Mesmo sendo os celestiais representados à semelhança dos homens e dessa forma apresentados pela arte e pela pintura, existem diferenças enormes: ao contrário dos homens, os olímpicos são poupados de imperfeições, da velhice e da morte. Eles possuem força e beleza imortais. Por tudo isso são recebidos com veneração e respeito.

Quero saber: mitologia da antiguidade. Tradução Constantino Kouzmin-Korovaeff. São Paulo: Escala, 2009. p. 11. (P120022A9_SUP)

(P120023A9) No trecho “O motivo: é verdade que os olímpicos e outros deuses são mais fortes **que** os homens,...”, a palavra destacada introduz uma ideia de

- A) acréscimo.
- B) adversidade.
- C) comparação.
- D) finalidade.
- E) proporção.

A habilidade avaliada por este item é estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto tratando-se, no caso, do uso da conjunção subordinativa comparativa “que”, estabelecendo uma comparação entre deuses e homens.

O suporte apresenta um texto curto de curiosidade e seu título oferece pistas para os bons leitores responderem ao item sem maiores dificuldades, o que foi feito por 72,6% deles, que marcaram o gabarito, letra C, demonstrando ter consolidado a habilidade em questão.

A seleção da alternativa B (6,6%), provavelmente, foi feita por aqueles que desconhecem o sentido da palavra “adversidade”, sendo, por isso, atraídos por ela.

Os estudantes que assinalaram a alternativa A (7,3%) e E (5,2%) podem ter se fixado na oração anterior à conjunção “que”, onde está mencionada a superioridade dos deuses em relação aos homens. Sendo assim, encontraram uma possível ideia de acréscimo ou proporção das características dos deuses em relação aos homens.

Aqueles que marcaram a letra D (6,0%) o fizeram, talvez, por desconhecem as relações semânticas exercidas pelas conjunções, demonstrando não terem consolidado a habilidade. Esses respondentes, assim como aqueles que optaram por qualquer um dos distratores, ainda não reconhecem as relações de sentido estabelecidas entre as partes do texto por uma conjunção.

A	7,3%
B	6,6%
C	72,6%
D	6,0%
E	5,2%

Leia o texto abaixo.

AIDS pode ter vindo dos tigres.

Cientistas da Universidade de Rochester, nos EUA, encontraram fragmentos de um vírus chamado FIV, que destrói o sistema imunológico dos gatos, no código genético do vírus da AIDS. Por isso, eles acreditam que o vírus tenha surgido em tigres pré-históricos, passado para os macacos e sofrido mutações até virar o HIV.

Superinteressante, mar. 2010, p. 21. (P100135ES_SUP)

(P100135ES) A tese defendida pelos cientistas da Universidade de Rochester nos EUA é que

- A) os gatos possuem um vírus chamado FIV que provoca mutações genéticas.
- B) os macacos herdaram o vírus HIV e depois desenvolveram o vírus da AIDS.
- C) os tigres pré-históricos podem ter sido portadores do vírus que deu origem à AIDS.
- D) o vírus FIV sofreu mutações até se transformar em fragmentos da AIDS.
- E) o vírus da AIDS surgiu através de gatos pesquisados nos EUA.

A habilidade avaliada por este item é a que implica identificar a tese de um texto, o suporte apresenta uma pequena nota informativa, em que cientistas discutem o surgimento do vírus HIV.

Para a resolução deste item, é necessário que os estudantes reconheçam o conceito de tese de um texto, a proposição, e após compreender a solicitação do comando, identifique no corpo textual, a ideia defendida pelos pesquisadores da Universidade dos EUA.

Assim, um número considerável de estudantes fez a escolha pelo gabarito – letra C (66,1%) –, demonstrando terem consolidado a habilidade avaliada pelo item.

Os estudantes que assinalaram a alternativa D (19,5%), possivelmente, não compreenderam a solicitação do comando, e optaram por uma alternativa que apresenta uma informação que sucede a proposição do texto, demonstrando não ter desenvolvido a habilidade de identificação da tese de um texto.

Os demais estudantes, que marcaram as alternativas A (4,7%), B(6,3%) e E (1,9%), fizeram uma leitura superficial, prendendo-se a informações secundárias do texto, não conseguindo, dessa maneira, depreender a ideia defendida pelos cientistas.

A	4,7%
B	6,3%
C	66,1%
D	19,5%
E	1,9%

INTERMEDIÁRIO

As habilidades características deste 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

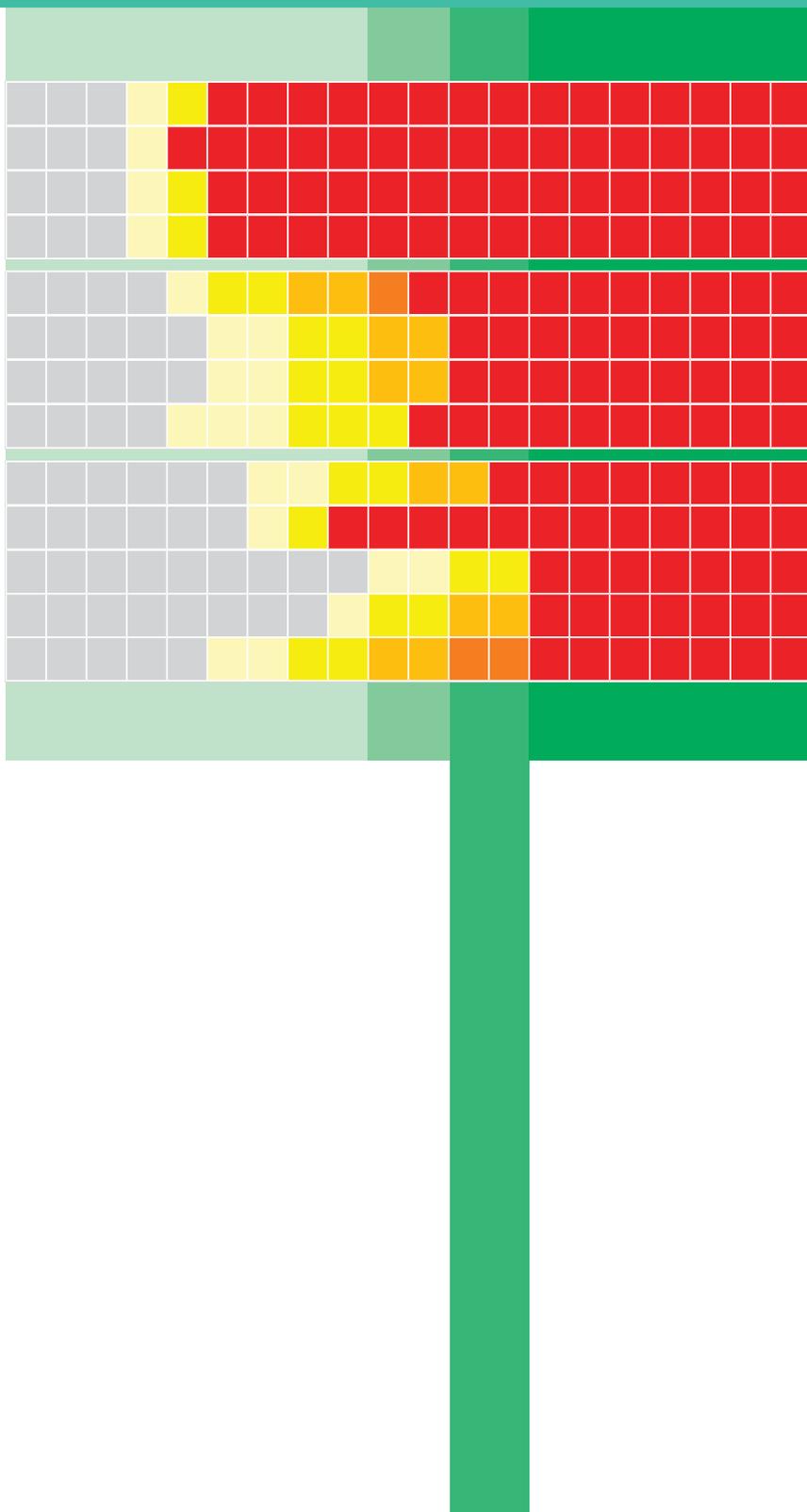
expressas por advérbios, locuções adverbiais e conjunções. Na realização de atividades de retomada por meio do uso de pronomes, esses estudantes conseguem recuperar informações por meio do uso de pronomes relativos e, nas atividades de retomada utilizando os demais recursos de coesão referencial, recuperam o referente, mesmo quando ele se encontra distante, na estrutura do texto.

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.

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

Demonstrando, assim, estarem consolidando habilidades que lhes permitirão alcançar a categoria de leitores proficientes.

DE 300 A 350 PONTOS



Leia os textos abaixo.

Texto 1

Achei muito interessante e de bom gosto a edição *Especial Mulher* (junho de 2007), principalmente a reportagem “10 coisas para ter antes de morrer”. A revista novamente nos brindou com um excelente presente. Parabéns pelo trabalho.

Marcos Cesar Mattedi, Eunápolis, BA.

Texto 2

Interessante a edição especial *Mulher*, com reportagens esclarecedoras e atuais, mostrando, principalmente a quem viaja com frequência, novidades para comprar. Apenas achei as últimas páginas desnecessárias (“10 coisas para ter antes de morrer”). Poderiam ter aproveitado melhor o espaço. Há tantas coisas que uma mulher contemporânea gostaria de saber e sobre as quais gostaria de ser informada.

Rosiclér Bondan, Novo Hamburgo, RS.

Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/060607/cartas.shtml>>. Acesso em: 3 fev. 2011. (P120632ES_SUP)

(P120632ES) Sobre a reportagem “10 coisas para ter antes de morrer”, esses textos apresentam opiniões

- A) complementares.
- B) divergentes.
- C) idênticas.
- D) incoerentes.
- E) similares.

Este item avalia a habilidade de os estudantes reconhecerem posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo texto ou tema. Nesse caso, trata-se de divergência de opiniões, expressas em dois pequenos excertos de cartas enviadas, provavelmente, a uma revista, referentes à edição de um suplemento, *Especial Mulher*.

Para a resolução deste item, é necessário que os estudantes confrontem os textos e depreendam a opinião de ambos para, assim, selecionar, dentre as alternativas, aquela que elucida a relação entre essas opiniões.

Os estudantes que assinalaram a alternativa B (52,5%) – o gabarito – demonstraram saber reconhecer e relacionar as opiniões apresentadas nos textos, percebendo que o autor do Texto 1 des-

taca o bom gosto da reportagem e, em contrapartida, o autor do Texto 2 julga desnecessária a mesma reportagem. Esses estudantes desenvolveram a habilidade em questão.

Aqueles que marcaram as alternativas A (16,1%) e D (15,1%), possivelmente, não conseguiram depreender e relacionar as opiniões ou talvez não compreendam as palavras usadas nas alternativas, acreditando, por exemplo, que incoerentes representa o mesmo que contrárias.

A opção pelas alternativas C (3,5%) e E (12,4%) pode ter sido norteadas pela presença, nos dois textos, da palavra “interessante”. Entretanto, essas opiniões confluentes referem-se ao suplemento *Especial Mulher*, não à reportagem “10 coisas para ter antes de morrer”.

A 16,1%

B 52,5%

C 3,5%

D 15,1%

E 12,4%

Leia o texto abaixo.

A disciplina do amor	
5	Foi na França, durante a segunda grande guerra: um jovem tinha um cachorro que todos os dias, pontualmente, ia esperá-lo voltar do trabalho. Postava-se na esquina, um pouco antes das seis da tarde. Assim que via o dono, ia correndo ao seu encontro e na maior alegria, acompanhava-o com seu passinho saltitante de volta a casa. A vila inteira já conhecia o cachorro e as pessoas que passavam faziam-lhe festinhas e ele correspondia, chegava a correr todo animado atrás dos mais íntimos. Para logo voltar atento ao seu posto e ali ficar sentado até o momento em que seu dono apontava lá longe. Mas eu avisei que o tempo era de guerra, o jovem foi convocado. Pensa que o cachorro deixou de esperá-lo?
10	Continuou a ir diariamente até a esquina, fixo o olhar ansioso naquele único ponto, a orelha em pé, atenta ao menor ruído que pudesse indicar a presença do dono bem-amado. Assim que anoitecia, ele voltava para casa e levava sua vida normal de cachorro até chegar o dia seguinte. Então, disciplinadamente, como se tivesse um relógio preso à pata, voltava ao seu posto de espera. O jovem morreu num bombardeio, mas no pequeno coração do cachorro não morreu a esperança. Quiseram prendê-lo, distraí-lo. Tudo em vão. Quando ia chegando aquela hora ele disparava para o compromisso assumido, todos os dias. Todos os dias.
15	
20	Com o passar dos anos (a memória dos homens!) as pessoas foram se esquecendo do jovem soldado que não voltou. Casou-se a noiva com um primo. Os familiares voltaram-se para outros familiares. Os amigos, para outros amigos. Só o cachorro já velhíssimo (era jovem quando o jovem partiu) continuou a esperá-lo na sua esquina. As pessoas estranhavam, mas quem esse cachorro está esperando?... Uma tarde (era inverno) ele lá ficou, o focinho voltado para aquela direção.

TELLES, Lygia Fagundes. Disponível em: <<http://jana-buscandosentidos.blogspot.com/2006/09/disciplina-do-amor.html>>. Acesso em: 18 mar. 2010. (P100051ES_SUP)

(P100051ES) Nesse texto, a opinião da autora aparece no trecho:

- A) “Foi na França, durante a segunda grande guerra:...”. (l. 1)
- B) “A vila inteira já conhecia o cachorro...”. (l. 4-5)
- C) “... como se tivesse um relógio preso à pata,...”. (l. 12)
- D) “... as pessoas foram se esquecendo do jovem soldado...” (l. 17-18)
- E) “Casou-se a noiva com um primo.” (l. 18)

Neste item os estudantes são avaliados quanto a capacidade de distinguir um fato de uma opinião relativa a esse fato em um texto, que nesse caso, trata-se de uma narrativa em terceira pessoa, na qual, o autor além de narrar os fatos, deixa marcas sutis de subjetividade.

Para a resolução deste item, é necessário que os estudantes identifiquem, dentre as alternativas, aquela que apresenta uma opinião do autor do texto, assim, apenas 47,1% dos estudantes assinalaram o gabarito, letra C, demonstrando ter identificado a marca de peculiaridade deixada pelo autor ao usar o verbo no subjuntivo como indicador de uma hipótese, dúvida, incerteza e, até mesmo, na comparação

sugerida para ilustrar a pontualidade do cão.

Aqueles que assinalaram a alternativa D (23,8%), provavelmente, foram atraídos pelo adjetivo “jovem” que caracteriza o soldado. No entanto, apesar da função de adjetivação, a palavra “jovem” não marca um juízo de valor ou opinião sobre o rapaz, mas sim a descrição dele.

Os estudantes que marcaram as letras A (14,5%), B (10,5%) e E (3,8%), possivelmente, não sabem distinguir uma opinião de um fato, ou mesmo não identificam marcas subjetivas em textos, demonstrando terem ainda, uma leitura imatura para essa etapa de escolarização.

A 14,5%

B 10,5%

C 47,1%

D 23,8%

E 3,8%

Leia o texto abaixo.

Escolha o seu sonho	
5	Devíamos poder preparar os nossos sonhos como os artistas, as suas composições. Com a matéria sutil da noite e da nossa alma, devíamos poder construir essas pequenas obras-primas incommunicáveis, que, ainda menos que a rosa, duram apenas o instante em que vão sendo sonhadas, e logo se apagam sem outro vestígio que a nossa memória.
10	Como quem resolve uma viagem, devíamos poder escolher essas explicações sem veículos nem companhia – por mares, grutas, neves, montanhas e até pelos astros, onde moram desde sempre heróis deuses de todas as mitologias, e os fabulosos animais do Zodíaco.
15	Devíamos, à vontade, passear pelas margens do Paraíba, lá onde suas espumas crespas correm com o luar por entre as pedras, ao mesmo tempo cantando e chorando. – Ou habitar uma tarde prateada de Florença, e ir sorrindo para cada estátua dos palácios e das ruas, como quem saúda muitas famílias de mármore... – Ou contemplar nos Açores hortênsias da altura de uma casa, lagos de duas cores e cestos de vime nascendo entre fontes, com águas frias de um lado e, do outro, quentes... – Ou chegar a Ouro Preto e continuar a ouvir aquela menina que estuda piano há duzentos anos, hesitante e invisível enquanto o cavalo branco escolhe, de olhos baixos, o trevo de quatro folhas que vai comer.
20	Quantos lugares, meu Deus, para essas excursões! Lugares recordados ou apenas imaginados. Campos orientais atravessados por nuvens de pavões. Ruas amarelas de pó, amarelas de sol, onde os camelos de perfil de gôndola estacionam, com seus carros. Avenidas cor-de-rosa, por onde cavalinhos emplumados, de rosa na testa e colar ao pescoço, conduzem leves e elegantes coches policromos... ... E lugares inventados, feitos ao nosso gosto; jardins no meio do usar; pianos brancos que tocam sozinhos; livros que se desarmam, transformados em música. [...]
25	Devíamos poder sonhar com as criaturas que nunca vimos e gostaríamos de ter visto: Alexandre, o Grande; São João Batista; o Rei Davi a cantar; o Príncipe Gautama... E sonhar com os que amamos e conhecemos, e estão perto ou longe, vivos ou mortos... Sonhar com eles no seu melhor momento, quando foram mais merecedores de amor imortal...
30	Ah!... – (que gostaria você de sonhar esta noite?).

MEIRELES, Cecília. Disponível em: <<http://recantodasletras.uol.com.br/cronicas/1391220>>. Acesso em: 15 mar. 2010. Fragmento. (P100041ES_SUP)

(P100046ES) Nesse texto, o trecho em que se verifica a presença de um ser inanimado com ação humana é:

- A) "... lá onde suas espumas crespas correm com o luar por entre as pedras, ao mesmo tempo cantando e chorando." (l. 9-10)
- B) "... e ir sorrindo para cada estátua dos palácios e das ruas, como quem saúda muitas famílias de mármore...". (l. 11-12)
- C) "... o cavalo branco escolhe, de olhos baixos, o trevo de quatro folhas que vai comer." (l. 16-17)
- D) "Lugares recordados ou apenas imaginados. Campos orientais atravessados por nuvens de pavões." (l. 18-19)
- E) "E sonhar com os que amamos e conhecemos, e estão perto ou longe, vivos ou mortos...". (l. 27)

Este item avalia a habilidade de os estudantes inferirem informações implícitas em um texto, ou seja, seguir pistas textuais e deduzir uma informação que não se encontra na superfície do texto. Neste item, especificamente, avalia-se se o estudante consegue inferir uma informação sobre a postura de alguns personagens. Para avaliar essa habilidade, foi utilizado um fragmento de um conto.

Para conseguir identificar o gabarito deste item, os estudantes deveriam perceber através das pistas existentes no texto, presentes do terceiro parágrafo, o posicionamento dos parentes em relação à decisão da mãe de João de doar as córneas do menino. Esses estudantes, possivelmente, guiaram-se pelos trechos “Foi previsível que os parentes estranhassem”, “não entendessem, indignados quase, uma desnaturada” que apontam para o julgamento negativo dos parentes sobre a doação dos órgãos.

Os estudantes que escolheram a alternativa A (47,5%) conseguiram realizar as inferências necessárias e identificaram que os parentes condenaram a atitude de doar as córneas de João, demonstrado, assim, que já consolidaram a habilidade avaliada pelo item.

Os estudantes que escolheram a alternativa B – 9,7% – associaram o desespero sentido pela mãe na perda de João à opinião dos parentes em relação à doação das córneas do menino, porém, pelo sentido global do texto, essa associação mostra-se equivocada.

Os estudantes que escolheram a alternativa C (13,1%) demonstraram não ter compreendido a leitura do texto, já que apontaram um comentário a respeito da operação de Maria – “se fez possível” – como a opinião dos parentes.

Aqueles que apontaram a alternativa D como gabarito (5,9%) demonstraram que, ainda, não conseguem ir além das informações presentes na superfície textual, pois inferiram que os parentes consideraram a doação de órgãos um fato natural, possivelmente, a partir da palavra “desnaturada” do terceiro parágrafo.

Os estudantes que marcaram a alternativa E (23,2%) apresentaram dificuldades em realizar inferências adequadamente, pois associaram, de forma equivocada, a opinião do narrador “foi previsível”, que introduz o período em que os parentes são citados, ao posicionamento dos parentes.

A 47,5%

B 9,7%

C 13,1%

D 5,9%

E 23,2%

Leia o texto abaixo.

O burro selvagem e o burro doméstico

Um burro selvagem, como visse um burro doméstico tomando sol, aproximou-se e o felicitou por sua constituição física e pelo proveito que tirava da forragem. Mas depois, ao vê-lo carregando um fardo, tendo atrás o asneiro que lhe batia com um cacete, disse: “Ah! Não mais te felicito, pois vejo que tens coisas em abundância mas não sem grandes males!”.

Assim, não é invejável o ganho acompanhado de perigos e sofrimentos.

ESOPO. *Fábulas completas*. São Paulo: Moderna, 1994. (P100273C2_SUP)

(P100274C2) O texto se organiza, principalmente,

- A) pela descrição do espaço.
- B) pela passagem do tempo.
- C) pela sequência dos fatos.
- D) pelas características do burro.
- E) pelo uso do discurso direto.

A habilidade avaliada por este item refere-se à capacidade de os estudantes identificarem elementos da narrativa que organizam o texto, nesse caso, uma fábula de Esopo. Esse gênero apresenta como personagens, geralmente, animais com características humanas, terminando sempre com ensinamento moral de caráter instrutivo.

A implicação dessa habilidade é relevante para o bom entendimento do texto, o que foi feito por menos da metade dos estudantes (46,0%), que marcaram o gabarito C. Para a resolução deste item, é necessário que os estudantes saibam quais os elementos constituem uma narrativa e identifiquem, no corpo textual, qual é o elemento organizador desse texto. Assim, esses estudantes perceberam que a narrativa é constituída na sequência dos fatos.

Aqueles que escolheram a alternativa D (23,1%), talvez, tenham se deixado levar pelo título da fábula, que con-

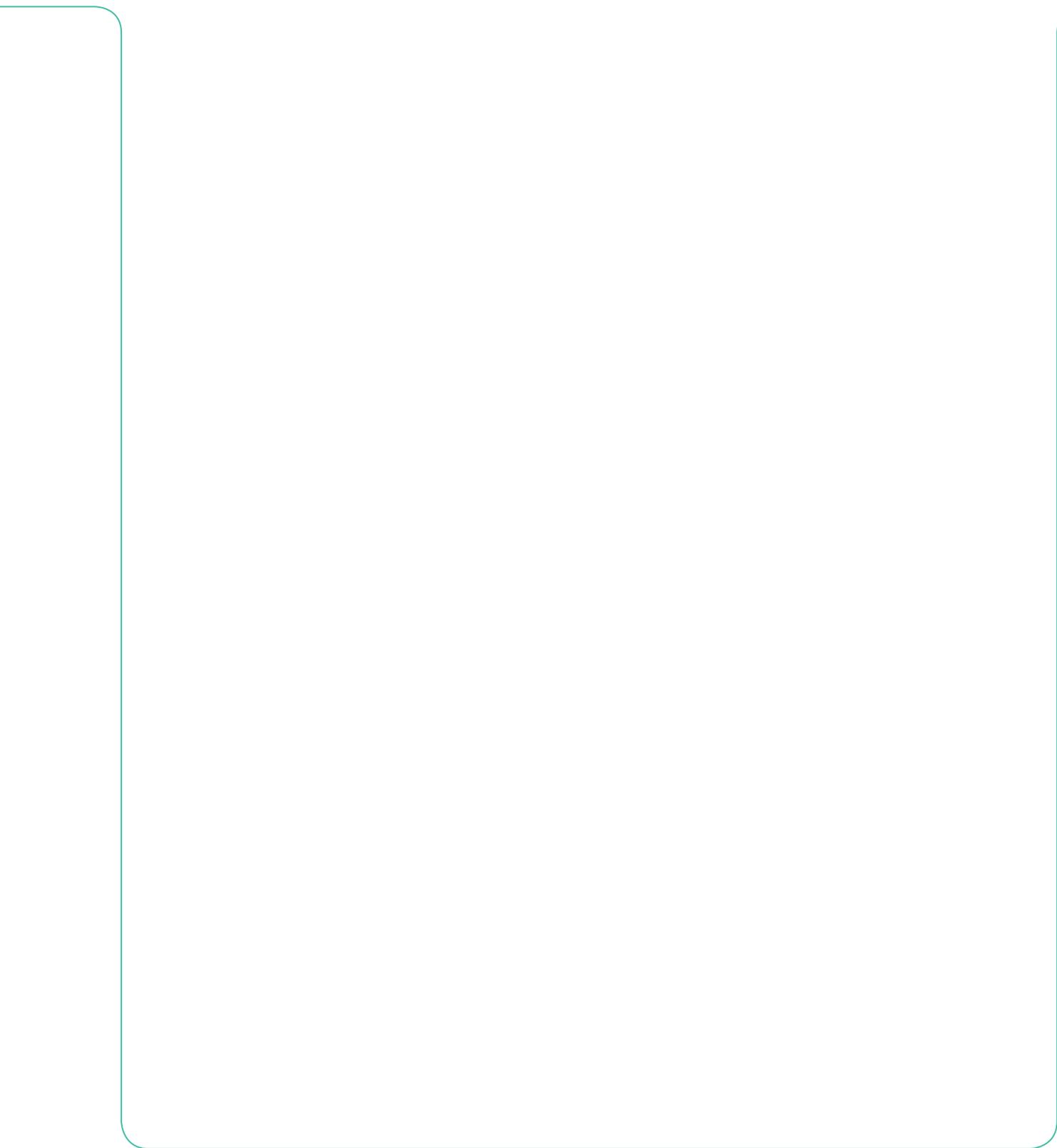
trapõe dois burros com características opostas, selvagem e doméstico, considerando essas características como eixo organizador da narrativa.

Com relação aos estudantes que assinalaram a letra E (18,6%), esses devem ter se pautado em trechos pontuais da fábula como a fala do burro selvagem, marcada pelas aspas. Entretanto, é a sequência dos fatos que, na verdade, organiza a narrativa.

Os estudantes que selecionaram alternativa B (6,9%), provavelmente, foram atraídos pelo advérbio de tempo “depois” que marca a mudança do curso da narrativa. Mas que não se configura como elemento organizador do texto.

A opção pela alternativa A (5,0%) pode revelar que esses estudantes não reconhecem os elementos que concorrem para a construção de uma narrativa ou, ainda, fizeram uma leitura muito superficial do texto.

A	5,0%
B	6,9%
C	46,0%
D	23,1%
E	18,6%



ADEQUADO

Analisando as habilidades posicionadas neste padrão, pode-se concluir que os estudantes que nele se encontram conseguem interagir de alta complexidade estrutural, temática e lexical.

No campo dos efeitos de sentidos, eles são capazes de reconhecer os efeitos do uso de recursos morfossintáticos diversos, de notações, de repetições, de escolha lexical, em gêneros de várias naturezas e temáticas, revelando maior conhecimento linguístico associado aos aspectos discursivos dos textos.

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

São capazes de analisar, com maior profundidade, uma maior gama de textos argumentativos, narrativos, expositivos, instrucionais e de relato, observando diversas categorias ainda não atingidas anteriormente, tanto no interior do texto

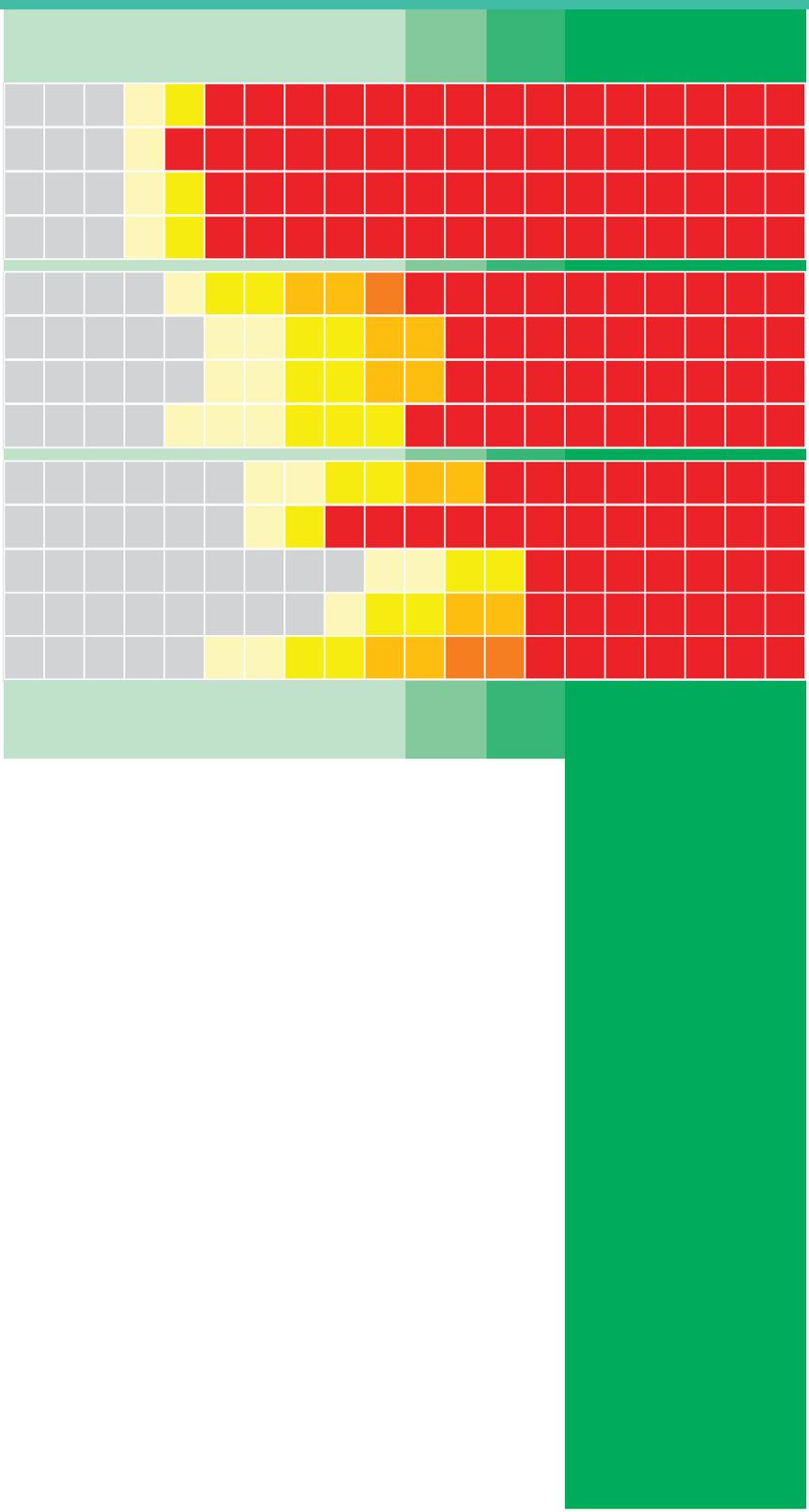
quanto na comparação entre eles. Na comparação, inferem diferentes posicionamentos em relação ao mesmo assunto em textos de tipologias diferentes.

No tocante à análise de textos que conjugam diversas tipologias, são capazes de identificá-las e analisá-las, reconhecendo seus objetivos separada ou conjuntamente. Analisam gêneros textuais híbridos, considerando as condições de produção e os efeitos de sentido pretendidos.

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

Assim, os estudantes que se posicionam acima desse ponto na escala de proficiência, podem ser considerados leitores proficientes, ou seja, são leitores que conseguem selecionar informações, levantar hipóteses, realizar inferências, autorregular sua leitura, corrigindo sua trajetória de leitura quando suas hipóteses não são confirmadas pelo texto.

ACIMA DE 350 PONTOS



Leia o texto abaixo.

Café expresso	
	Café expresso – está escrito na porta. Entro com muita pressa. Meio tonto, por haver acordado tão cedo... E pronto! Parece um brinquedo...
5	cai o café na xícara pra gente maquinalmente. E eu sinto o gosto, o aroma, o sangue quente de São Paulo Nesta pequena noite líquida e cheirosa Que é minha xícara de café.
10	A minha xícara de café é o resumo de todas as coisas que vi na fazenda e me vêm à memória apagada... Na minha memória anda um carro de bois a bater as porteiras da estrada... Na minha memória pousou um pinhé gritando: crapinhé! [...]
15	Mas acima de tudo aqueles olhos de veludo da cabocla [...] a olhar pra mim como dois grandes pingos de café que me caíram dentro da alma e me deixaram pensativo assim...
20	Mas eu não tenho tempo pra pensar nessas coisas! Estou com pressa, muita pressa.

RICARDO, Cassiano. *Seleção em prosa e verso*. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1975. Fragmento. (P100343ES_SUP)

(P100344ES) Nesse texto, está implícito que o eu lírico

- A) controla suas emoções.
- B) entristece-se com o passado.
- C) é um homem solitário.
- D) sente falta da vida rural.
- E) trabalha à noite.

Este item avalia a habilidade de os estudantes inferirem uma informação em textos verbais, no caso um poema, o que, possivelmente, torna a tarefa mais difícil, devido à linguagem literária característica desse gênero textual.

Para a resolução deste item, é necessário que os estudantes conjuguem as informações no corpo do texto, com os seus conhecimentos prévios, para, então, poder identificar a informação implícita.

Os estudantes que assinalaram a alternativa D (48,1%) – o gabarito – conseguiram inferir a informação solicitada pelo comando para a resposta, demonstrando ter consolidado a habilidade avaliada.

Aqueles que assinalaram a alternativa A (21,2%), possivelmente, se fixaram nas duas últimas linhas do poema, nas quais o eu lírico expõe que não tem tempo para recordações, ou seja, que ele “controla suas emoções”. É uma inferência sustentável para aqueles que não leram

atentamente todo o poema, mas que não condiz com a leitura global do texto.

Os respondentes que selecionaram a letra B (11,3%), provavelmente, confundiram a condição de “pensativo” do eu lírico com o “entristecer-se” provocado pelas lembranças do passado, fazendo uma inferência equivocada.

Aqueles estudantes que optaram pela alternativa C (13,0%) inferem que o poeta “é um homem solitário”, porque não há indícios de algum possível interlocutor no poema, ele se constrói a partir da divagação do narrador, como em um monólogo interior.

Os restantes, 5,9% de estudantes que assinalaram a letra E, talvez, ainda não consigam apoiar-se nas pistas textuais para realizar uma inferência. A informação relativa aos hábitos do eu-lírico (“por haver acordado tão cedo”) não indica uma rotina de trabalho noturna.

A 21,2%

B 11,3%

C 13,0%

D 48,1%

E 5,9%

Leia o texto abaixo.

O remédio é dançar	
5	A aula do professor Tales de Carvalho na Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc) começa de maneira convencional. Especialista em medicina e cardiologia do esporte, Carvalho leciona diante de um auditório, até que casais de dançarinos surgem no palco e transformam a aula em um espetáculo. O show tem um propósito: mostrar como a hipertensão pode ser combatida com prazer. A dança é capaz de reduzir a pressão arterial do praticante verificada logo após a atividade. Segundo dados do Ministério da Saúde, a hipertensão atinge 35% da população brasileira acima de 40 anos. Um estudo conduzido por Carvalho, que também é médico, mostra que a dança pode oferecer ao organismo os mesmos benefícios físicos que um exercício convencional, como uma caminhada rápida ou corrida. Carvalho avaliou os efeitos da dança como parte do tratamento de cerca de 80 pacientes do Programa de Reabilitação Cardiopulmonar e Metabólica da Udesc, que atende hipertensos, diabéticos, obesos e pessoas com problemas cardíacos. Segundo o médico, os batimentos cardíacos dos pacientes, quando dançam samba, bolero e forró, costumam ser similares aos observados na prática de exercício na esteira ou bicicleta ergométrica. [...]
10	
15	Carvalho explica que a dança é um anti-hipertensivo natural muito eficaz. Ela libera no organismo óxido nítrico e outras substâncias com potente efeito vasodilatador, que reduz a pressão arterial. Com a melhora da condição física, diminui a necessidade de consumo de remédios. [...] Segundo o médico, o sistema nervoso simpático também é favorecido pela prática da dança. Esse grupo de neurônios é responsável por estimular ações (como a aceleração dos batimentos cardíacos e o aumento da pressão arterial) que permitem ao organismo responder a situações de estresse.
20	

VENTURA, Bruna. *Ciência Hoje On-line*. Disponível em: <<http://cienciahoje.uol.com.br/noticias/2011/01/o-remedio-e-dancar#>>. Acesso em: 19 jan. 2011. Fragmento. (P120624ES_SUP)

(P120625ES) Qual é o assunto desse texto?

- A) A apresentação da aula-espetáculo.
- B) A melhoria da condição física.
- C) A redução da pressão arterial.
- D) O combate à hipertensão.
- E) O efeito positivo da dança.

Com este item é possível avaliar a habilidade de os estudantes identificarem o tema ou o assunto global de um texto. Nesse caso, o suporte apresenta uma reportagem publicada em uma revista voltada para assuntos referentes à ciência e à saúde.

Para a resolução deste item, os estudantes devem depreender do corpo textual, o assunto tratado, e dentre as alternativas, selecionar aquela que o descreve com exatidão.

O gabarito, letra D, foi marcado por apenas 27,9% dos estudantes, que

demonstraram ter consolidado essa habilidade.

Um número considerável de estudantes assinalou a alternativa E 56,5%, possivelmente, por terem sido atraídos pelo título confundido-o com o assunto.

Os demais, que escolheram as respostas A (3,1%), B (5,6%) e C (6,6%) o fizeram, provavelmente, devido a uma leitura superficial, pinçando ideias que o texto considera, mas que não são senão aspectos do assunto tratado: o combate à pressão arterial.

A 3,1%

B 5,6%

C 6,6%

D 27,9%

E 56,5%

Leia o texto abaixo.

Peço energia, sigo já	
5	D. Adelaide, a irmã de Quaresma, tinha uns quatro anos mais que ele. Era uma bela velha, com um corpo médio, uma tez que começava a adquirir aquela pátria da grande velhice, uma espessa cabeleira já inteiramente amarelada e um olhar tranquilo, calmo e doce. Fria, sem imaginação, de inteligência lúcida e positiva, em tudo formava um grande contraste com o irmão; contudo, nunca houve entre eles uma separação profunda nem tampouco uma penetração perfeita. Ela não entendia nem procurava entender a substância do irmão, e sobre ele em nada reagia aquele ser metódico, ordenado e organizado, de ideias simples, médias e claras.
10	Ela já atingira aos cinquenta e ele para lá marchava; mas ambos tinham ar saudável, poucos achaques, e prometiam ainda muita vida. A existência calma, doce e regrada que tinham levado até aí, concorrera muito para a boa saúde de ambos. Quaresma incubou as suas manias até depois dos quarenta e ela nunca tivera qualquer.

BARRETO, Lima. *Triste fim de Policarpo Quaresma*. 2. ed. São Paulo: FTD, 1992. p. 115. Fragmento. *Adaptado: Reforma Ortográfica. (P120012C2_SUP)

(P120014C2) Nesse texto, em "... ambos tinham ar saudável, poucos **achaques**,..." (l. 9-10), a palavra destacada tem o sentido de

- A) assunto.
- B) doença.
- C) incômodo.
- D) preocupação.
- E) suspeita.

A habilidade avaliada por este item refere-se à capacidade de os estudantes inferirem o significado de uma palavra ou expressão em um texto, no caso um fragmento de um romance da literatura brasileira.

Para a resolução deste item, é necessário que os estudantes atentem-se para a solicitação do comando e localizem a palavra sublinhada no corpo textual, para, juntamente com o contexto no qual ela está inserida mais os conhecimentos prévios, possam construir uma representação semântica para esse vocábulo.

Apenas 39,0% dos estudantes marcaram a letra B, o gabarito, demonstrando ter desenvolvido a habilidade avaliada pelo item, produzindo o sentido da palavra "achaques" pela oposição à expressão "ar saudável" na oração anterior. É considerável salientar a dificuldade que os estudantes, mesmo os mais hábeis, apresentam em fazer inferências, pois essa habilidade exige do leitor um grau de proficiência mais avançado. Para inferir não basta ler superficialmente: é preciso capturar o que subjaz nas entreli-

nhas de um texto, significados não explícitos de palavras e expressões.

Aqueles que assinalaram a alternativa D (29,9%), possivelmente, acreditaram que o "ar saudável" pode evidenciar pouca "preocupação", revelando ainda certa dificuldade desses estudantes em inferir significados e sentidos.

Aqueles que assinalaram a letra C (16,3%), talvez, tenham acreditado que "incômodo" é um sintoma característico de "doença".

Os estudantes que optaram pela alternativa A (9,8%) é possível que tenham se prendido ao tom geral da narrativa, que fala dos irmãos como pessoas sem muito "assunto", evidenciando uma leitura de baixa proficiência.

Os respondentes que preferiram a letra E (4,6%), provavelmente, não compreenderam o contexto no qual a palavra estava inserida, não conseguindo, por isso, concluir os processos inferenciais.

A	9,8%
B	39,0%
C	16,3%
D	29,9%
E	4,6%

COM A PALAVRA, O PROFESSOR

ALÉM DAS NORMAS

Professora defende novos meios de aprendizado

Gilvanda Alves da Silva Reis é licenciada em Letras e conta que optou pela carreira de professora porque sempre gostou da área de formação, na qual já completa 15 anos. Atualmente leciona em oito turmas com cerca de 30 estudantes cada e entende que a função da escola é contribuir para a formação intelectual e profissional de crianças e jovens.

Para a professora, lidar com o excesso de informação da atualidade é um dos maiores desafios da sua profissão: “conciliar tantas teorias com a nossa realidade e despertar nos estudantes a consciência de que a escola é importante e necessária, e não apenas um lugar de prazer”.

Diferentes caminhos

Gilvanda acredita que o ensino da Língua Portuguesa deveria ser menos pautado na gramática normativa e nas classificações, permitindo ao estudante “aprender a se comunicar com competência através de experiências mais significativas, a partir do

ensino com textos de diferentes gêneros”, defende.

Os resultados das avaliações externas contribuem para minimizar, de forma gradativa, os desafios de sua profissão. Ela diz que o resultado “indica novos caminhos e novas metodologias, fazendo com que pensemos o que devemos ensinar e como devemos ensinar”.

Para a educadora, os itens de múltipla escolha utilizados para a elaboração dos testes são úteis em sala de aula, pois “contribuem para o estudante analisar o conteúdo e saber sintetizar o que aprendeu”.

Outros fatores podem auxiliar o trabalho docente. Gilvanda alega que, a partir da leitura das publicações pedagógicas, obtém informações atualizadas, que permitem uma reflexão de sua prática. Além disso, a escala de proficiência e os padrões de desempenho determinados pelo estado “orientam nossa prática e como planejamos o conteúdo a ser trabalhado”, 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 estudantes. Tanto mais eficazes serão as ações desenvolvidas pelas escolas quanto mais informações acerca de si próprias elas tiveram à disposição.

Nesse contexto, a avaliação se insere como forte instrumento provedor de dados sobre a realidade educacional. Portanto, os resultados apresentados nesta 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 do Mato Grosso do Sul.



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

Coordenação Geral do CAEd
Lina Kátia Mesquita Oliveira

Coordenação Técnica do Projeto
Manuel Fernando Palácios da Cunha Melo

Coordenação da Unidade de Pesquisa
Tufi Machado Soares

Coordenação de Análises e Publicações
Wagner Silveira Rezende

Coordenação de Instrumentos de Avaliação
Verônica Mendes Vieira

Coordenação de Medidas Educacionais
Wellington Silva

Coordenação de Operações de Avaliação
Rafael de Oliveira

Coordenação de Processamento de Documentos
Benito Delage

Coordenação de Produção Visual
Hamilton Ferreira

Responsável pelo Projeto Gráfico
Edna Rezende S. de Alcântara

Ficha Catalográfica

VOLUME 3 – Língua Portuguesa – 3º ano Ensino Médio

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. SAEMS – 2011 / Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd. v. 3 [jan/dez. 2011], Juiz de Fora, 2011 – Anual

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

Conteúdo: 3º ano do Ensino Médio – Língua Portuguesa

ISSN 2238-0590

CDU 373.3+373.5:371.26(05)

